التقنيات التربوية الحديثة

في التدريس



الأستاذ المساعد الدكتور

حاكم موسى عبد خضير الحسناوي

دكتوراه فلسفة في التربية / طرائق تدريس التاريخ



التقنيات التربوية

الحديثة في التدريس

التقنيات التربوية الحديثة

في التدريس

تأليف

الاستاذ المساعد الدكتور

حاكم موسى عبد خضير الحسناوي

دكتوراه فلسفة في التربية / طرائق تدريس التاريخ

الطبعة الأولى

2019م 1440هـ



المملكة الأردنية الهاشمية

رقم الإيداع لدى دائرة المكتبة

الوطنية

(2019/3/1652)

371.3

الحسناوي، حاكم موسى

التقنيات التربوية الحديثة في التدريس/ حاكم موسى الحسناوي

- عمان، دار ابن النفيس للنشر والتوزيع 2019.

( ) ص: ر.إ: 2019/3/1652

الواصفات:/اساليب التدريس // طرق التعلم// التربية والتعليم

يتحمل المؤلف كامل المسؤولية القانونية عن محتوى مصنفه ولا يعبّر هذا المصنف عن رأي دائرة المكتبة الوطنية أو أي جهة حكومية أخرى.

ISBN - 978-9923-24-026-7

الطبعة الأولى: 2019م



+962797135504

+962780080648

Dar ibn alnafees

dar_ibnalnafees@yahoo.com alnafees02@gmail.com

بسم الـلـه الرحمن الرحيم

يرفعُ الـلـه الذينَ آمنوا مُنكُمْ والذين

اوتوا العلمَ درجاتٍ

صدق الـلـه العظيم

سورة المجادلة / الآية (11)

الاهداء

إلى ...

من مَسَكَ أصابعي ليرسُم طريقُ المستقبلْ

من كُنْتٌ في دفيء أحضانهِ أَتَدللْ

من كان بودِّه يَرى ما تمنى قَبلَ أن يَرحلْ

أبي يرحمه الـلـه

إلى ...

من حملتني على كَتفِها سيراً على الأقدامْ

من كانت تنتظر شوقاً بعد إكمال الدوام

من كانت تسهرُ الليل طويلاً كي أنامْ

امي يرحمها الـلـه

(أهدي لكم جهدي)

المؤلف

محتويات الكتاب

الفصل الثالث

الفصل الرابع

قائمة مراجع الكتاب

الفصل الأول

تمهيدات نظرية للدراسة

أولاً :- المشكلة التي دعت لتأليف الكتاب

تتجلى اهمية الكتاب الحالي بما يـأتي:-

1- قلة استخدام الوسائل التعليمية من مـدرسي المـواد الاجتماعيـة وخاصـة مـدرسي مادة التاريخ ومنها الشفافيات والمصورات التاريخيـة وان كانـت قـد اسـتخدمت بشكل أو بآخر فان الاستخدام لا يفـي بـالاغراض المرجـوة أو المطلـوب تحقيقهـا بالشكل المرضي والذي يساعد في تحقيق الاهداف التربوية المنشودة.

2- التباين في النتائج التي اظهرتـها الدراسـات والبحـوث حـول اسـتخدام التقنيـات التربوية فمنها مما أثبتت أثرها سواء في التحصيل أو الاتجاهات العلمية كدراسـة (الساعدي , 1988) ودراسة (صادق , 1989) ودراسة (البكري , 1999) ودراسـة (Brobeil , 1982) ودراسة (Werner,1990) .

3- عدم الاهتمام بالتقنيات التربوية واهمال دورها في العمليـة التعليميـة واعتبارهـا من الامـور الثانويـة في هـذا الجانـب . وكــذلك البقـاء عـلى الوسـائل التعليميـة الموجودة في المدارس والتي مضت عليها مدة طويلة مـن الـزمن حتـى اصبحــت عديمة الفائدة ولا تساير التطور العلمي والتكنلوجي في العالم في الوقت الحاضر.

4- عدم وجود دراسة عراقية – على حد علـم المؤلـف – في موضـوع اسـتخدام الـشفافيات والمـصورات التاريخيـة مـع طريقـة المناقـشة الجماعيـة في ميـدان المـواد الاجتماعيـة

وخاصة مـادة التـاريخ في مجـال التقنيـات التربويـة وطرائـق التـدريس باسـتثناء الدراسـات العراقيـة التـي تناولـت كـل مـن الـشفافيات والمـصورات وطريقـة المناقشة الجماعية كل على انفراد في مراحل دراسـية مختلفـة وفي مـواد دراسـية متنوعة العلمية منها والانسانية .

ولِما تقدم من المبررات والاسباب ولأهميـة التقنيـات التربويـة في العمليـة التعليميـة بـصورة عامـة وفي تـدريس مـادة التـاريخ بـصورة خاصـة , ارتـأى المؤلـف القيـام بهـذه الدراسـة التجريبيـة لتعـرف أثـر اسـتخدام الـشفافيات والمـصورات التاريخيـة مـع طريقة المناقشة الجماعية في تحصيل طلاب الصف الثاني المتوسط . واختار المؤلف المرحلـة المتوسطة لأنها المرحلة التي تتحقق فيها مطالب النمو واستمراره جسمياً وعقلياً واجتماعياً , وكذلك اكتشاف استعدادات الطلاب وميولهم واتجاهاتهم وتزويـدهم بـالعلوم والمعـارف المناسبة لأعمارهم وإكسابهم المهارات والاتجاهات العلمية والمهنية . ويمكن الاستفادة من نتائج هذه الدراسة في تطوير العملية التعليمية في العراق ومواكبة التطور العـالمي في هـذا المجال .

ثانياً:- أهمية هذا الكتاب والحاجة إليه

تعد التربية الدعامة الاساس في بناء الفرد وتهذيبه , لأنها تتضمن أنواع النشاطات التي تؤثر في الفرد واسـتعداداته وميولـه وسـلوكه , وتـنعكس آثارهـا عـلى شخـصيته, بأبعادهـا الجسمية والعقلية. (حافظ , 1965 , ص 90 – 91).

فالتربية تهيئ الفرد للمستقبل وحاجاته المتطورة وتجعله مستعداً لتقبل التغيير والتحول العلمي والتقني وكذلك التغير الاجتماعي والاقتصادي . (عبد الدائم, 1975, ص508).

والتربية هي الطريق العلمي الأكيد لتحقيق قوة الدولة , وتحقيق التصميم وصفات القوة في الافراد , بل إن التربية هي سند الدولة في مواجهة التحديات التي تواجهها , والعوائق التي تقابلها في تحقيق نمو المواطنين .(عفيفي, 1970 ,ص24).

وهي عملية مستمرة دائمة , لا تحدد بحقبة زمنية معينة , تشمل حياة الافراد بكاملها من المهد الى اللحد , وتعمل على تنمية خبراتهم وتعديلها , وصقل مواهبهم, وشحذ عقولهم وأفكارهم , تستهدف إعدادهم إعداداً شاملاً متكاملاً ومتوازناً في جميع الجوانب الروحية العقلية الجسدية والاجتماعية , ليكونوا اعضاءاً إيجابيين نافعين لأنفسهم ومجتمعهم . (القاضي , 1974 , ص85)

ويعد المنهج من موضوعات التربية , بل هو لب التربية واساسها الذي ترتكز عليه , ونظراً لاختلاف المربين في هذا الموضوع اعتبره البعض (ساحة القتال) التي يتقابل فيها جماعة , والنقطة الحيوية التي تصل المتعلم بالعالم المحيط به , والوسيلة التي يصل بها الشعب الى ما يبتغيه من أهداف وآمال , فاذا كان فساد التربية والتعليم أساسه (المنهج) عجزت عن إصلاحه أمهر طرق التربية والتدريس.

(عبد العزيز , 1971, ص146)

وحظيت المناهج الدراسية بالاهتمام منذ القدم , وتزايد الاهتمام بها عبر الزمن لأنها ضرورة من ضرورات الحياة , تحافظ بها الانسانية على بقائها وتطورها , مهما

تعددت الاساليب التربوية والمناهج التعليمية فهي تهدف الى غرس المواطنة الصالحة ليقوموا بالخدمات الاجتماعية والوظائف الحيوية في مجتمعهم خير مقام وبذلك فمهمتها في هذا المجال ان تنمي الفرد في اطار قدراته واستعداداته , معرفةً وتفكيراً وصحةً عقلية وصحية مهارة واعتزازاً بقيم المجتمع ومثله , وتوجه هذا النمو في الوقت نفسه لصالح المجتمع في جميع نواحيه السياسية والاجتماعية والاقتصادية.

(جمهورية العراق , 1984, ص258)

ان المنهج المدرسي أهم المصادر الفعالة في العملية التربوية والتعليمية بوصفه الخبرة المنتقاة التي تقدم للمتعلم ويظل المتعلم محور هذه العملية لأنه هدفها في تربيته وتعليمه ووسيلتها في تقدم المجتمع وتطويره. (قورة, 1975, ص112).

وعند اختيار الخبرات التعليمية وتنظيمها في إطار المنهج المدرسي, لابد من مراعاة خصائص نمو المتعلمين وحاجاتهم وميولهم وقدراتهم . وإن أي إهمال لطبيعة المتعلم وخصائصه وقدراته عند وضع المنهج يعد العمل ناقصاً لأنه سيهمل أهم عنصر في العملية التربوية وهو (المتعلم) الذي تهدف العملية التربوية الى تنميته على نحو يجعل منه المواطن الصالح المنشود (إبراهيم, 1975, ص115).

والمنهج بمفهومه الحديث والشامل يمثل جميع الخبرات التربوية (ثقافية , اجتماعية , رياضية , فنية) التي تهيؤها المدرسة للطلاب داخلها وخارجها بهدف مساعدتهم على النمو الشامل في جميع النواحي.

(اللقاني,1989,ص15) (هندي وآخرون, 1989, ص26 – 27).

والنظام التربوي لابد من أن يضع منهاجاً مدرسياً يستطيع أن يعكس فيه الفلسفة التي يؤمن بها من أجل تربية الناشئة على أسس سليمة مدروسة تحقق شخصية الطلاب واهتماماتهم .(النجيحي, 1976,ص4-5), (قورة, 1977,ص27).

ووضع المناهج من أدق المسائل التربوية وأعظمها خطراً بل لعلها المشكلة الرئيسة في التربية ومن أخطر المشاكل التي يواجهها المربون في العصر الحاضر في جميع أنحاء العالم. (عبد العزيز, 1971, ص149)

ولا تقتصر المسألة على مجرد وضع المنهج وتنظيمه , ولكن الطريقة التي ينفذ بها المنهج , والاسلوب الذي تعالج به موضوعاته لهما أثر واضح في مدى نجاح المنهج, فقد تكون الطريقة فجة عميقة تصرف الطلاب عن الرغبة في العلم , وقد تكون مشوقة تدفعهم الى الكتاب والتعمق فيه والاستزادة منه. (عبد النور ,1967, ص78)

ويرتبط المنهج بطرائق التدريس بعلاقات وثيقة وأساسية , اذ يعد المنهج وطرائق التدريس جزءان متداخلان مترابطان غير قابلين للانفصال. (ريان, 1972, ص18)

وتحتل الطريقة التدريسية مكاناً رئيساً في عملية تعلم وتعليم المواد الاجتماعية وتشكل جانباً من جوانب الاعداد المهني لمدرسي هذه المواد من الناحيتين النظرية والتطبيقية لأنها تسهم في ترجمة الاهداف التربوية للمواد الاجتماعية الى الحقائق والمعلومات والمفاهيم التي يجب أن تستوعب والاتجاهات والقيم والميول والمهارات التي ينبغي أن تنمى . وهذا يعني أن طريقة التدريس هي أداة فعالة من أدوات تحقيق

الأهـداف التربويـة , ولـذا كـان لزامـاً عـلى المـدرس أن يلـم بهـا أن يكـون قـادراً عـلى استخدامها استخداماً ذكياً وفعالاً. (الأمين,1992,ص37).

إن مـن الأسـس العامـة والمبـادئ المهمـة التـي تجعـل طريقـة التـدريس ناجحـة أن تعد الطالب محور العملية التعليمية ومركزها وهو نقطة البداية ونهايتها , ومـن ثـم لابـد أن يكون إيجابياً في الدرس يسأل ويناقش ويثير الكثير من التساؤلات.

(مجاور, 1969, ص33-34)

وهـي ليـست مجـرد أداة لتوصـيل المعلومـات الى الاذهـان ولكنهـا إضـافة الى الـتفهم والتوصـل أداة لمـساعدة المـتعلم عـلى اكتـساب المهـارات والعـادات والاتجاهـات المرغوب فيها ولاكتشاف قدراته واسـتعداداته ومـدى تنميتهـا. ولابـد ان تـتلائم وتتناسـب مع مادة الدرس وموضوعه وتقوم على أساليب التشويق والتشجيع.

(أحمد وآخرون, 1990, ص78-80)

إن اختيـار طريقـة للتـدريس تقررهـا عوامـل عديـدة تتغـير بتغـير الظـروف فأهداف المادة الدراسـية , وطبيعـة الـصف وحجمـه , وقـدرة المـدرس , وشخـصيته ونـوع المواد التعليميـة وتوافرهـا كلهـا اعتبـارات هامـة في تقريـر أي الطـرق يجـب أن تـستخدم في موقف معين , ولما كانـت هـذه العوامـل تختلـف مـن موقـف لآخـر كـان مـن الواضـح أن لا توجد طريقة يمكن أن تعد أفضل الطرق دائماً.

(ريان, 1971,ص91), (اللقاني, 1995, ص271), (نهاد, 1990,ص112).

وطريقة المناقشة الجماعية هي الطريقة المعتمدة في الكتاب الحالي وتعد من الطرائق التدريسية التي تقوم على الحوار وتعتمد أساساً على الطالب بوصفه محوراً مركزياً تدور حوله العملية التعليمية ولهذا تتفق هذه الطريقة ودعوة التربية الحديثة في جعل المتعلم مركزاً للعملية التعليمية وفيها يعتمد المدرس على قدرات الطلاب وخبراتهم , فيوجه نشاطاتهم بغية فهم القضية الجديدة مستخدماً الاسئلة المتنوعة وإجابات الطلاب لتحقيق أهداف الدرس. وهي في أحسن صورها اجتماع عدد من العقول حول مشكلة من المشكلات أو قضية من القضايا ودراستها دراسة منظمة , بقصد الوصول الى حل للمشكلة أو الاهتداء الى رأي في موضوع القضية . وللمناقشة عادة رائد يعرض الموضوع ويوجه الجماعة الى الخط الفكري الذي تشير فيه المناقشة حتى تنتهي الى الحل المطلوب. (الامين وآخرون, 1992,ص51), (شحاته, 1993,ص31).

وقد يُظنْ أن إتباع هذه الطريقة يعفي المدرس من تحمل مسؤولية عرض الدرس وتسلسله بصورة منطقية. فالمدرس يعرض درسه ولكن بطريقة تختلف عن طريقة الالقاء. فهو لا يتحدث طول الوقت والطلاب يقفون موقفاً سلبياً إنما يشتركون معاً. فمن الصعب الفصل بين طريقة الشرح وطريقة المناقشة, فالشرح جزءاً لا يتجزأ من عملية المناقشة تحت إشراف المدرس وبتوجيه منه, لا الشرح الذي يتضمن الالقاء طول الوقت أو معظمه من جانب المدرس والسلبية من جانب الطالب. (طنطاوي وآخرون, 1976, ص107).

وتعد هذه الطريقة من طرائق التدريس الهامة وذلك بالنسبة لمجموعة المواد الاجتماعية ذات الطابع العقلي وخاصة التاريخ, وهي وسيلة ناجحة للتدريس. وتختلف المناقشة من حيث الوقت الذي تستغرقه ومن حيث عدد الأفراد المشتركين فيها. قد تستغرق المناقشة بضعة دقائق, وذلك في حالة مناقشة رسم بياني أو خريطة تاريخية أو جغرافية لاستخلاص بعض الحقائق والمعلومات منها. أو قد تستغرق وقتاً طويلاً. وتؤدي المناقشة الطويلة الى مزيد من الفهم فهي تحقق كل قيم المناقشة الطويلة التي تتطلب الإشراف الدقيق من جانب المدرس. (الكلزة وآخرون, 1985, ص84 – 85).

وقد عبَّر عنها المربي الكبير ساطع الحصري بطريقة التكشيف, ويصبح المدرس بهده الطريقة موجهاً ومرشداً في جميع خطوات الدرس حاملاً الطلاب على تدقيق الحقائق والصور وشرحها والمقارنة بينها عاملاً على تحريك أذهانهم والاستعانة بخبراتهم السابقة فلا يلقي الدرس ويعمل على تفهيمه بل يعمل على توليد مواده خطوة خطوة في أذهان الطلاب. (فايد, 1975, ص60).

المزايا والقيم التربوية للمناقشة الجماعية

1- إثارة التفكير وزيادة الفهم للمادة الدراسية.
2- تدريب الطلاب على عمليتي الكتاب والتنقيب وإيجاد ما بينهما من روابط.(الكلزة وآخرون, 1985, ص86)
3- تجعل التدريس والتقويم يسيران جنباً الى جنب, فعن طريق الاسئلة والمناقشة يمكن للمدرس أن يقوّم طلابه, وبالتالي يستطيع أن يقوم طريقته في التدريس, وفي ضوء هذا التقويم يمكن أن يقرر ما اذا كان سيستمر في طريقته التدريسية أو يعدل فيها حتى يمكنه تحقيق الاهداف التربوية. (جمهورية العراق, 1982, ص72)
4- تتيح للطلاب مواقف وفرص تعليمية كثيرة من أجل ممارسة التعاون والعمل الجمعي (Group work) والتعبير عن الرأي بحرية مما يعين بعض الطلاب بصورة تدريجية على التحرر من الخوف وتعودهم على روح التسامح الفكري وتهديهم الى أن الحقيقة غالباً ما تكون لها أبعاد وجوانب عديدة وبهذا من الخطأ دراستها وتفسيرها من جانب واحد. (الأمين وآخرون, 1992, ص53).
5- تعد هذه الطريقة خير وسيلة لتنمية الاتجاهات المحمودة لدى الطلاب والمدرسة والمجتمع, كالمساعدة والمشاركة ورحابة الصدر, فهي تسمح بتحقيق أنماط معينة من التعلم الاجتماعي لا يمكن أن تحدث في المحاضرة. فالمناقشة الجماعية اكثر فعالية من الهجوم المباشر في تغيير الاتجاهات, وأفضل طريقة لإحداث التغيير, أو التجديد مهما كان نوعه وهذا ما تهدف اليه التربية الحديثة التي تؤكد على الكيفية لا الكيمية. (جابر, 1982, ص247-249).

6- تصلح المناقشة في جميع المراحل التعليمية وخاصة في المرحلة الثانوية وتأخذ صورة الجدل وتبادل القضايا والاتفاق حول رأي موحد في أحد الموضوعات المطروحة والتي تستخدم أسئلة تتناول جوانب الموضوع المدروس, ويعتمد نجاح المناقشة على تحديد موضوعها بدقة ووضوح, بحيث تكشف للطلاب الخطوات المراد إنجازها. (شحاته, 1993, ص31).

7- تعوّد الطلاب على الدقة غي استعمال الالفاظ والعبارات لأنها افضل وسيلة لتدريبهم على الكلام والمحادثة لما يثار فيها من أسئلة وأجوبة. (الجبوري, 1986, ص44).

8- الاستخدام السليم لطريقة المناقشة ينمي في الطلاب التفكير الناقد (Critical Thinking) ويهديهم الى أن وجهات النظر والآراء الشخصية القائمة على مجرد الانفعال وتنميق العبارات لا قيمة لها أمام الحقائق والأدلة المستندة الى العلم والمعرفة. (الأمين وآخرون, 1986, ص116).

9- تقدم طريقة المناقشة صورة جيدة عن التغذية الراجعة بخصوص الطلاب واتجاهاتهم واهدافهم, كل بمفرده, والصف كمجموع. (إبل, 1986, ص71).

وهناك أنواع متعددة للمناقشة يمكن استخدامها وفقاً لطبيعة الموضوع أو المشكلة وتبعاً لعدد الطلاب المشتركين فيها والأهداف المتوخاة من استخدامها وهي:-

1- الاسلوب الحر في المناقشة الجماعية

في هذا الاسلوب تستند قيادة الصف الى المدرس ليقوم بتوجيه الاسئلة الى الطلاب والتي يتوخى من خلالها إثارة تفكيرهم وحثهم على تبادل الاسئلة والأجوبة فيما بينهم

ويـبرز دور المـدرس في تـوفيره جـواً ديمقراطيـاً يـسوده التعـاون في الكتـاب والمناقـشة, مـما يجعـل الـصف يتحـول الى مجموعـة متفاعلـة بـين سـائل ومجيـب. وبـين مبتكـر ومبدع. ويحبذ جلوس الطلاب على شـكل دائـرة يكـون للمـدرس مكـان فيهـا ويظهـر كـما لو كان واحد منهم. (آل ياسين, بدون سنة, ص133-135).

2- حلقة المناقشـة: Panel Discussion

يضم هذا النوع مـن المناقـشة مجموعـة صـغيرة (سـتة طـلاب) يجلـسون عـلى شكل نصف دائرة أمام الطلاب ولهذه المجموعـة مـشرف او مقـرر يتـولى إدارة النـدوة والإشراف عليهـا (الأمـين وآخـرون, 1985, ص118) ويقـوم بعـرض موضـوع المناقـشة وتوجيهها ويعرض كل عضو موجزاً للدراسة التي أعدها وبعد أن يكمل كل عضو الجزء المخصص له من الموضوع يقوم الطلاب الآخرين بتوجيه الاسئلة لهم وفي النهاية يعـرض المقرر أو المشرف ملخصاً للمناقشة والاستنتاجات التي توصلت اليها المناقشة. (شـحاتة, 1993, ص33).

3- المناقشـة الثنائيـة: Mutual Discussion

وهو نوع من أنواع المناقشة يدور بين إثنين أحدهما يطـرح الأسـئلة والآخـر يجيـب عنها. أو ما يسمى بالنقاش الجـدلي, وفي حـالات أخـرى يـشترك الطالبـان في إلقـاء الاسـئلة والمحاضرة وهذا النمط من المناقشة يناسب الموضوعات الجدلية.(حمـدان, 1981, ص481) (جابر, 1967, ص145).

4- **الندوة:** Symposium

وتتكـون مــن ثلاثــة أو أربعــة طـلاب يناقــشون بنظـام موضــوعاً معينــاً أمــام مجموعـة مـن الطـلاب, ويكـون كـل عـضو مـسؤولاً عـن مناقـشة جانـب محـدد مـن الموضوع الذي أتفق عليـه مـن قبـل ويقـدم المقـرر كـل عـضو حـسب موضـوعه ليعرضـه عـلى الجماعــة. وقــد يثـير الطـلاب أسـئلة يتحـدون بهـا تفكـير أعـضاء المناقـشة. وفي النهاية يلخـص المقـرر النقـاط الهامـة التـي عرضـت في المناقـشة. (جـابر, 1967, ص146), (الأمين وآخرون, 1986, ص118).

5- **المجموعات الصغيرة:** Small Groups

يـتم في هـذا الاسـلوب تقـسيم طـلاب الـصف الى مجموعـات صـغيرة يـتراوح عـدد كـل مجموعـة بـين (5-13) طالـب, يقـوم كـل طالـب مـنهم بمناقـشة موضـوع أو مـشكلة معينة. بعد ذلك تعرض النتائج التي توصلوا اليها في المناقشة على طلاب الـصف.(حمـدان, 1988, ص183).

6- **اللجنـة:** Committee

ويتراوح عدد اعضائها ما بين (3-12) طالباً.(المصدر نفسه, 1988, ص183).

ومنــاهج المــواد الاجتماعيــة كبــاقي المنــاهج المدرســية تنمــي في الانــسان الــوعي والفكر والمهارات التي تجعله يعيش منسجماً مـع بيئتـه وتعـد مـواطنين صـالحين قـادرين عـلى تحمـل مـسؤوليات الحيـاة وتنمـي فـيهم أنماطـاً مـن الـسلوك كالأمانـة والإخـلاص واحترام السلطة والقانون. (ابراهيم, 1979, ص60), (الجبر, 1983, ص23).

والمــواد الاجتماعيــة- وخاصــة التــاريخ- لاتــستطيع أن تقــدم الفائــدة المرجــوة منها بدون استخدام التـدريس الجيـد والفعـال, وتدريـسها لا يحتـاج الى المـدرس والكتـاب

المدرسي فحسب بل يحتاج الى التقنيات التربوية من خرائط ومصورات وشفافيات وغيرها من القتنيات التربوية. (الجبر, 1983, ص42).

إن استخدام التقنيات التربوية يساعد على تقديم الخبرات الجديدة الى الطلاب اذ يعد التقدم التقني من أهم ملامح النصف الثاني من القرن العشرين. وقد دخل كل مجالات الحياة والعلم, فدخل ميدان التربية مؤثراً فيها ودخلت وسائل التقنية في صميم عملية التربية. (البسطامي, 1985, ص72).

والتقنيات التربوية لها دور كبير في عمليات التعليم والتعلم جميعها فيمكن من خلالها أن يتعرف الطالب على البيئة من حوله من خلال حواسه التي تغذيه بالمعلومات على هيئة تأثيرات حسية يستقبلها الدماغ فيقوم بعدة عمليات تصنيف وترتيب وإختيار ومقارنات مستمرة حتى يصوغ هذه المعلومات على شكل فكرة ذات معنى, ثم يستمر بالتشكيل حتى يتكون المفهوم في النهاية, وهذه العملية بأكملها تدعى بالادراك الذي يعد أساساً لكثير من العمليات العقلية التي تؤدي الى التعلم. (الطوبجي, 1983, ص53- 54).

أوصت كثير من المؤتمرات التربوية الدولية والعربية والمحلية على أهمية التوسع باستخدام الوسائل والتقنيات التربوية في العملية التعليمية واعطاءها مركزاً مهماً لأنها تساعد في زيادة التحصيل العلمي لدى الطلاب ورفع مستواهم الثقافي, وكفاياتهم التعليمية, وعدّتها مرتكزاً أساسياً من مرتكزات المنهج والعملية التعليمية.

وكذلك أوصت هذه المؤتمرات بضرورة دعم طرائق التدريس واستخدام الحديث منها. وأن يمارس المدرسون استخدامها والعناية بها والاستفادة منها بأية حالٍ من

الأحوال واختيار الجيد منها بما ينسجم وطبيعة الاهداف التربوية ويواكب التطور العالمي (الباوي, 1997, ص1) ومن هذه المؤتمرات:-

- المؤتمر الرابع لوزراء التربية والتعليم العرب المنعقد في صنعاء 1972.(المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم, 1972, ص54- 64).
- مؤتمر إعداد وتدريب المعلم العربي المنعقد في القاهرة 1972.(المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم, 1973, ص24-26).
- مؤتمر التعليم العام الذي انعقد في جنيف عام 1973.(مكتب التربية الدولي, 1974, ص68).
- مؤتمر إدارة برامج التقنيات التربوية المنعقد في بغداد عام 1979.(المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم, 1979, ص62).
- المؤتمر التربوي التاسع المنعقد في بغداد عام 1983.(جمهورية العراق, 1983, ص291-342).
- المؤتمر التربوي العاشر المنعقد في بغداد عام 1984.(جمهورية العراق, 1984, ص518).
- المؤتمر التربوي الثالث عشر المنعقد في بغداد عام 1987.(جمهورية العراق, 1987, ص50).

إن استخدام التقنيات التربوية لشفافيات جهاز العرض فوق الرأس (Overhead Projector) والمصورات التاريخية (Historical Charts) يعد أساسياً في كل عملية تعلم لأنها ترسخ وتعزز مدلولات الالفاظ التي قد يصعب على المتعلمين إدراكها. وقد توصل

الحقائق والمعلومات بوقت قصير وبجهد أقل مما لو طرحت نظرياً وتنمي التعلم الذاتي للطلاب وتكسبهم خبرات جديدة وتثير دوافعهم للتعلم وتنمي قدراتهم. (موسى, 1982, ص13).

وتعد المواد الاجتماعية وخاصة التاريخ, أكثر المواد الدراسية طواعيةً لقبول التقنيات التعليمية في جميع المراحل الدراسية. لذلك إن هذه المواد تنبع من حياة الانسان وتطوره وترتبط إرتباطاً وثيقاً مع حاجات المجتمع ومتطلباته.(الكلوب, 1986, ص179), (الزبيدي, 1997, ص140).

ويعد الكتاب الحالي محاولة من المؤلف للتعرف على اثر بعض التقنيات التربوية - الشفافيات والمصورات التاريخية – على جانب مهم من جوانب العملية التربوية وهو التحصيل, وبذلك يكون بمثابة مساعدة الطالب على النمو الشامل في جميع الجوانب النفسية والعقلية والعلمية والاجتماعية والوصول به الى افضل مستوى في التعلم كونه يمثل المحور الذي تدور حوله العملية التعليمية.

وتبرز اهمية الكتاب الحالي من الآتي:-

1- حاجة المدارس في المراحل الدراسية كافة الى استخدام الشفافيات والمصورات التاريخية لتساهم في تحقيق الاهداف التربوية المنشودة والتي تتفق مع فلسفة المجتمع وتطلعاته.

2- ندرة الدراسات التي تبحث في موضوع الشفافيات والمصورات التاريخية واثرها في تحصيل طلاب الصف الثاني المتوسط في مادة التاريخ العربي الإسلامي في العراق.

3- يمكن الإفادة من هذا الكتاب في تطوير العملية التربوية في العراق ومواكبة التطور العالمي في هذا المجال.

ثالثاً:- الهدف الذي يسعى اليه المؤلف

يهدف الكتاب الحالي الى تعرف اثر استخدام الشفافيات والمصورات التاريخية مع طريقة المناقشة الجماعية في تحصيل طلاب الصف الثاني المتوسط في مادة التاريخ العربي الاسلامي.

رابعاً:- فرضيات المؤلف

ولتحقيق هدف الكتاب وضع المؤلف الفرضيات الآتية:-

1- لا يوجد فرق ذو دلالة احصائية بين متوسط تحصيل طلاب المجموعة التجريبية الاولى الذين يدرسون باستخدام الشفافيات مع طريقة المناقشة الجماعية ومتوسط تحصيل طلاب المجموعة التجريبية الثانية الذين يدرسون باستخدام المصورات التاريخية مع طريقة المناقشة الجماعية.
2- لا يوجد فرق ذو دلالة احصائية بين متوسط تحصيل طلاب المجموعة التجريبية الاولى الذين يدرسون باستخدام الشفافيات مع طريقة الماقشة الجماعية ومتوسط تحصيل طلاب المجموعة الضابطة الذين يدرسون بطريقة المناقشة الجماعية.
3- لا يوجد فرق ذو دلالة احصائية بين متوسط تحصيل طلاب المجموعة التجريبية الثانية الذين يدرسون باستخدام المصورات التاريخية مع طريقة المناقشة الجماعية

ومتوسط تحصيل طلاب المجموعة الضابطة الذين يدرسون بطريقة المناقشة الجماعية في الاختبار التحصيلي الذي سيطبق عليهم في نهاية التجربة.

خامساً:- حدود الدراسة

يقتصر الكتاب الحالي على:-

1- عينة من طلاب الصف الثاني المتوسط في مدرسة من مدارس مركز محافظة بغداد/ الرصافة/ قضاء الاعظمية/ المركز للعام الدراسي 1999/ 2000.

2- الفصلين الاول والثاني من كتاب التاريخ العربي الاسلامي للصف الثاني المتوسط المقرر تدريسه للعام الجراسي 1999/ 2000, الطبعة التاسعة, 1996.

3- الشفافيات والمصورات التاريخية التي اعدها المؤلف والتي تتناسب مع طبيعة المادة العلمية موضوع الكتاب.

سادساً:- تحديد المصطلحات

يشتمل الكتاب الحالي على المصطلحات الآتية:-

1- **الشفافية:-** (Transparency)

- عرفها مصطاف 1978: بأنها (عبارة عن الواح او ورق شفاف يكتب او يرسم عليه بواسطة الكربون الملون, ثم يعرض على الشاشة بواسطة الاجهزة الضوئية). (مصطاف, 1978, ص82).

- عرفها شقير 1983: بأنها (عبارة عن صور شفافة تعرض بالاجهزة عن طريق اختراق النور لها). (شقير, 1983, ص87).

- عرفها لبيب 1983: بأنها (وسيط من البلاستك الشفاف تسجل عليه مادة تعليمية وتعتبر شرائح كبيرة (Big Slides) لأنها تعرض صورة كبيرة واضحة وتكون اما على هيئة لفة (Roll) طولها (50) قدماً. او اوراق او صفائح (Sheets). (لبيب, 1983, ص51- 52)
- وعرفها الطوبجي 1983: بأنها (شرائح شفافة تشبه البلاستك او ورق السلوفان ويمكن الكتابة او الرسم عليها باقلام الشمع او اقلام خاصة بعضها ثابت لا تسهل ازالته وبعضها يمكن محوه بخرقة مبللة بالماء او بسائل خاص).(الطوبجي, 1983, ص121).
- وعرفها موسى 1987 : بأنها (شرائح شفافة من النايلون, تعرض بجهاز العرض فوق الرأس او ما يسمى احيانا ب"السبورة الضوئية" وتستعمل بمقاييس مختلفة اشهرها "10× 10 بوصة". (موسى, 1987, ص104).
- وعرفها عزيز 1987 : بأنها (عبارة عن الاوراق الاسيتيتية النافذة او البلاستيكية النافذة للضوء والتي ليس في الامكان الافادة منها ما لم تعرض بواسطة الاجهزة الضوئية). (عزيز, 1987, ص248).
- وعرفها الكلوب 1988 : بأنها (محتوى معرفي ومادة مرجعية تحتوي العناصر الاساسية لموضوع معين معدة رسماً او كتابة على مادة شفافة قابلة لاختراق الاشعة الضوئية لعرضها على مجموعة من الطلاب بواسطة الجهاز العارض للشفافيات). (الكلوب, 1988, ص100).

التعريف الاجرائي:- وهي أوراق بلاستيكية شفافة رسم عليها المؤلف الخـرائط والمخططـات والافكار والمفاهيم التي تضمنها الفصلين الاول والثاني من كتـاب التـاريخ العـربي الاسـلامي للصف الثاني المتوسط (موضوع الكتـاب) وتـم عرضـها بجهـاز العـرض فـوق الـرأس Over Head Projector .

2- **المصـورات** Charts

- عرفهـا الكلـوب 1966: عبـارة عــن (رســومات مكـبرة أو مــصغرة للحقيقــة ليــسهل الاستفادة منها). (الكلوب, 1966, ص219).
- عرفها عبد القادر 1970: بأنـهـا (الرسـم الايـضاحي للـشيء أو العنـصر الـذي يـراد تقديمه وتوضيحه ويكون مطابقاً بـصورة دقيقـة وواقعيـة للـشيء). (عبـد القـادر, 1970, ص20).
- عرفها Wittch, 1973: عبارة عن صور ساكنة تمثل شيئاً ما ومنها الصور الفوتوغرافية, والرسوم الملونة). (Wittch, 1973, p95)
- عرفهـا Barnhart, 1978: بانهـا (صـحيفة مـن المعلومـات منظمـة بـشكل قـوائم أو صور او جداول أو مخططات). (Barnhart, 1978, p344)
- عرفها كاظم 1981: عبـارة عن (رسم توضـيحي ليظهـر فكـرة معينـة, أو موضـوع معين وتستخدم في التدريس للإسهام في تحقيق الأهداف التربوية). (كاظم, 1981, ص273).

- عرفها قلادة 1981: وهي (تلخيصات بصورة مركزة لحقائق وأفكار تقصد توضيح العلاقات أما بشكل كلمات أو أشكال مرتبة ترتيباً خاصاً مثل دورات حياة الحشرات). (قلادة, 1981, ص376).
- عرفها لبيب 1983: بأنها (صورة مكبرة تؤكد لمحتها على فكرة واحدة أو فكرتين رئيستين, لزيادة الفهم). (لبيب, 1983, ص253)

التعريف الإجرائي: وهي عبارة عن ورق مقوى من الحجم الكبير رسم عليها المؤلف بالألوان الخرائط والمخططات والأفكار والمفاهيم التي تضمنها الفصلين (الأول والثاني) من كتاب التاريخ العربي الاسلامي للصف الثاني المتوسط وتم تدريسها للطلاب (عينة الكتاب).

3- **طريقة المناقشة الجماعية** Group Discussion Method

- عرفها طنطاوي 1976: بانها (المحادثة التي تدور بين المدرس والطلاب حول موضوع الدرس). (طنطاوي, 1976, ص107)
- وعرفت في (موسوعة علم النفس) 1977: بأنها (اسلوب المداولة وتبادل الرأي بالنسبة لموضوع معين أو مسألة معينة). (رزوق, 1977, ص193)
- عرفها بدوي 1980: بأنها: (اسلوب في التعليم يتم فيه تبادل الآراء بين المدرسين والطلاب أو بتقسيم الطلاب الى جماعات يختارون لها رؤساء من بينهم لمناقشة موضوعات معينة). (بدوي, 1980, ص103)

- عرفها عبد الموجود وآخرون 1981: بأنها (الطريقة التي يشترك فيها الأستاذ مع طلابه او المعلم مع تلاميذه في فهم وتحليل وتفسير وتقويم موضوع او فكرة او مشكلة ما وبيان مواطن الاختلاف والاتفاق. (عبد الموجود وآخرون, 1981, ص145)
- وعرفها عزيز 1985: بأنها (اجتماع عدد من الاشخاص مع (مشرف مؤهل) ليتناقشوا ويتبادلوا الآراء بالتعاون والمشاركة في موضوع من المواضيع أو مشكلة من المشاكل التي تخصهم جميعاً). (عزيز, 1985, ص40).

التعريف الاجرائي: وهي الطريقة التدريسية التي اتبعها المؤلف في تدريس مجموعات الكتاب الثلاث, والتي تقوم على اساس مشاركة الطلاب في الدرس مشاركة ايجابية من خلال طرح الأسئلة, وكذلك الإجابة على الأسئلة التي يطرحها المدرس, وإبداء وجهات نظر جديدة حول الموضوع المطروح للمناقشة (موضوع الدرس).

4- **التحصيل** Achievement

- عرفه Chaplin, 1971: بأنه (عبارة عن مستوى محدد من التقويم أو الانجاز في العمل المدرسي, يقوم من قبل المعلمين او باستخدام الاختبارات المقننة أو بكليهما).(Chaplin, 1971, p5).
- عرفه عاقل 1971: بأنه (معرفة أو مهارة مقتبسة, وهو خلاف القدرة وذلك على إعتبار أن الانجاز أمر فعلي حاضر وليس إمكانية. (عاقل, 1971, ص13).
- عرفه Good, 1973: بأنه (أنجاز أو كفاءة في الاداء في مهارة ما أو معرفة ما). (Good, 1973, p76).

- عرفـه الكنـاني 1979: بأنـه (كـل أداء يقـوم بـه الطالـب في الموضـوعات المدرسـية المختلفـة والـذي يمكـن إخـضاعه للقيـاس عـن طريـق درجـات اختبـار أو تقـديرات المدرسين أو كليهما). (الكناني, 1979, ص26).
- عرفه Tiffin, 1981: بأنه (تحصيل الفرد أو الفعل الذي أنجزه حسب مستوى عمره). (الطويل, 1981, ص86).
- عرفه الكلزة 1989: بأنه (مدى استيعاب الطـلاب لما تعلمـوه مـن خـبرات معينـة في موضوع معين مقاساً بالدرجات التي يحصلـون عليها في الاختبار التحصيلي). (الكلـزة, 1989, ص102).

التعريف الاجرائي: وهو عبارة عن الدرجات التي يحصل عليها الطلاب (عينـة الكتـاب) في الاختبار التحصيلي الذي سيطبق عليهم في نهايـة التجربـة, بعـد دراسـتهم للفـصلين الأول والثاني من كتاب التاريخ العربي الإسلامي المقرر تدريسه للعام الـدراسي (1999 – 2000).

5- **التاريخ** History

- عرفه الدوري 1960: بأنه (عملية متصلة من التفاعل بـين المـؤرخ وحقائقـه أو حـوار متصل بين الماضي والحاضر). (الدوري, 1960, ص7)
- عرفه Funk, 1966: بأنه (فرع من المعرفـة يـهتم بدراسـة سـجلات المـاضي أو مـا هو مدون عن الماضي ولا سيما الاشياء المتعلقة بشؤون الانـسان). (Funk, 1966, p599)

- عرفه السخاوي 1981: بأنه (فن يبحث عن وقائع الزمان من حيث التعيين والتوقيت وموضوعه الانسان والزمان). (ابراهيم, 1981, ص10).
- وعرفه الأمين 1983: بأنه (علم دراسة الحضارات القديمة وتجسيد العوامل التي تضافرت على تشكيل الحضارة المعاصرة). (الأمين, 1983, ص19).
- وعرفه هيكل 1985: بأنه (ليس علم الماضي وحده وإنما هو - عن طريق إستقراء قوانينه - علم الحاضر والمستقبل أيضاً أي أنه علم ما كان وما هو كائن وما سوف يكون). (هيكل, 1985, ص10).
- عرفه حسين والعزاوي, 1992: بأنه (بحث واستقصاء حوادث الماضي بكل ما يتعلق بالانسان منذ أن بدأ يترك آثاره على الأرض والصخر بتسجيل أو وصف أخبار الحوادث التي ألمت بالشعوب والأمم). (حسين والعزاوي, 1992, ص11).

التعريف الاجرائي: وهو المادة العلمية التي يتضمنها كتاب التاريخ العربي الاسلامي للصف الثاني المتوسط المقرر تدريسه للعام الدراسي 2000/99, الطبعة التاسعة, 1996, والتي قام المؤلف بتدريس الفصلين الاول والثاني منها للطلاب (عينة الكتاب الحالي).

6- الصف الثاني المتوسط

وهو المستوى الثاني من المرحلة المتوسطة التي تضم ثلاث مستويات (صفوف) في نظام التعليم الثانوي في العراق وتأتي بعد المرحلة الابتدائية ومدة الدراسة فيها ثلاث سنوات.

الفصل الثاني

التقنيات التربوية

تبرز أهمية التقنيات التربوية في تبسيط الافكار والمفاهيم والحقائق وإيصالها الى المتعلمين عبر مختلف العصور التاريخية فقد استخدم العراقيون القدماء والمصريون, والإغريق الرسوم والاشكال التخطيطية. ويرى بعض العلماء إن المربي (كونليان) (35– 100م) كان أول من طالب بأن يستعمل المعلمون الوسائل والالعاب لتسهيل عملية التعلم. وكان العرب قد استعملوا المشاهدة والتجربة كوسيلة للتعلم والتعليم وبث روح الكشف والكتاب لدى الطلاب, فالحسن بن الهيثم والادريسي وإبن خلدون والرازي كانوا مثالاً على تلك النزعة التجريبية في استعمال الوسائل التربوية. (ناصر, 1980, ص122).

وعند ظهور المدارس ونشأتها في الدول الاوربية, لجأت الى تقديم المعلومات النظرية المجردة, وحشوها في أذهان الطلاب بالشرح والتفسير والتذكير والتسميع, دون استخدام ما سيساعد فهمها واستيعابها. وكان من ردود الفعل لهذه الحالة في المدارس أن دعا ايرازموس الهولندي (1466 – 1536م) الى استخدام الوسائل التعليمية في المدارس. ومنذ ذلك الوقت اكد الرواد الاوائل من المربين أهمية التعلم القائم على خبرات حسية ومنهم كومينوس التشيكي (1592-1618), وقد طالب باستخدام الحواس كلما كان ممكناً كما دعا الى تعليق الصور على جدران الصفوف, وان تكون الكتب مصورة وقد ألف كتابا دعمه بالصور. (السيد,1988,ص32),

(الراشدات, 1994, ص310) ودعا روسو (1712-1778) الى تعليم كل ما يمكن عن طريق الخبرات المباشرة وذلك بملاحظة الاشياء المادية بدل الكلمات. بستالوزي (1746-1827م) دعا الى الاهتمام بالانطباعات الحسية في تعلم المواد المختلفة. وكذلك فروبل أكد أهمية استخدام الاشياء والنماذج والرحلات والتعلم عن طريق الخبرات المباشرة واستخدام الاجهزة. وهربرت (1786- 1814) الذي دعا الى تعريض الاطفال للخبرات الحسية لإدراكه إن الخبرة تبدأ بالادراك الحسي للاشياء.(العبيدي, 1990, ص20-21), (الراشدات, 1994, ص310- 311).

ونظراً لاهمية الوسائل التعليمية المتزايدة في مجال التعليم والتعلم ولحاجة المؤسسات كافة فقد أنشئ في الكويت عام (1976) المركز العربي للوسائل التعليمية, وهو جهاز متخصص بوسائل الاتصال الجماهيرية بعد ان أصبحت هذه الوسائل جزءاً لا يتجزأ من العملية التعليمية وجاء قرار التأسيس تنفيذاً لجهود وتوصيات عديدة صدرت عن المؤتمرات والندوات في الوطن العربي.(العبيدي, 1990, ص22).

ولما اصبح مفهوم الوسائل التعليمية لا يعبر عن الدور الذي تؤديه التقنيات التربوية في عملية التعليم والتعلم قرر المؤتمر العام الاستثنائي الذي عقد في الخرطوم في المدة من 24-7/ 3-8/ 1978 تعديل اسم المركز فاصبح المركز العربي للتقنيات التربوية. (المركز العربي للتقنيات التربوية, 1978, ص43).

والتقنيات التربوية في هذا المجال تزود الطالب بخبرات جديدة تسهل عليه عملية ربط الحقائق والاشياء بمدلولاتها وتثبت عملية الادراك الحسي, وهذه القدرات

الكامنة في التقنيات التربوية تنبع من كونها لغة عالمية تتحدث بالشكل والصورة واللون والصوت والحركة. وهي كذلك تربط المعارف التي يتلقاها الطالب في المدرسة بواقع حياته وتقوي فيه قدرة التمييز الزمني والمكاني وليتفاعل مع مجتمعه مستمداً من تاريخه مواطنه مخلصة وقوية تعتز بالارض والمثل العليا. (الكلوب, 1986, ص179). لقد ادرك المربون فوائد ومزايا استعمال التقنيات التربوية في عملية التعليم والتعلم لما تركته من آثار ايجابية انعكست في نوعية المخرجات التعليمية واكتسابها للمهارات والخبرات والمعارف بشكل اكثر فاعلية وتطور.(محمود, 1998, ص10).

اهمية التقنيات التربوية

1- تمد الطالب بالخبرة عن طريق توفير الأساس المادي المحسوس للأفكار والمفاهيم المجردة. اذ انها تؤدي خلال العينين والأذنين الى انطباعات حية, فالتقنيات التربوية تملأ الأبعاد المكانية والزمانية. ان التعرف على أحوال الناس لا يتم عن طريق قراءة ما كتب عنهم حسب, وبواسطة التقنيات التربوية ومنها – الشفافيات والمصورات التاريخية – يمكن لأية مجموعة من الطلاب ان تتعرف على هؤلاء الناس بالرغم من عدم رؤيتهم. (مصطاف, 1978, ص18).

2- تسهم التقنيات التربوية في ايصال المعارف ونقل الحقائق والمعلومات الى المتعلمين بجهد اقل وفي وقت اقصر مما لو كان التدريس خلواً من استخدامها.(الحسون, 1985, ص13)

3- تساعد التقنيات التربوية على ادخال الحياة أو الحيوية الى العملية التعليمية في اثناء الدرس, وهذا يعني انها من عوامل ابعاد السأم او الملل عن الطلاب كما تُرغِبْهُمْ في جمع معلومات جديدة تكون من عوامل اتساع مداركهم وعمق ثقافتهم.(الأمين وآخرون, 1990, ص165).

4- تساعد في اكتساب المهارات والتغلب على مشكلة الخجل عند المتعلم وتقوي الاعتماد على النفس. (الطيطي, 1992, ص35)

5- تثير الاولاع والاستطلاع لدى الطلاب, فحب الاستطلاع يعني وجود رغبة قوية للكشف ومعرفة ما هو صعب وغامض ومبهم. (الأمين وآخرون, 1992, ص91).

6- تساعد على التنسيق المستمر والتسلسل وزيادة التعليم وفاعليته والتأثير على افكار المتعلمين وتحفيزهم على العمل والتفكير المستمر. (مصطاف,1978,ص19).

7- تدريب الطلاب على الاستنتاج والمراجعة والتلخيص. (طنطاوي, 1976, ص62).

8- تجعل التعلم اسرع وابقى اثراً واكثر فائدة. (الامين وآخرون, 1986, ص169).

9- تحوّل المدرس من شارح للالفاظ والمعاني والكلمات الى مشرف وموجه للنشاط المعرفي. (خلف, 1997, ص14).

10- تسهم في تعليم اعداد كبيرة من الدراسين. (النجيحي, 1976, ص219).

11- مواجهة انخفاض الكفاءة في العملية التربوية وزيادة الفاقد في التعليم, من تسرب الطلاب, وعدم اسهام الكثير من البرامج التعليمية في الحياة الواقعية, وعدم تحسين الاداء العلمي للمعلمين وتطوير عمليات التدريس. (الفرا , 1987, ص131).

لقد اكـدت الاحـصائيات ان التعلـيم بالتقنيـات التربويـة يـساعد عـلى تعلـيم عـدد اكبر من المتعلمين اكبر عدد من المهارات والمعارف ويوفر مـا لا يقـل عـن (30- 40%) مـن وقت التعلم بدون تقنيات تربوية. وانهم يحتفظون بهذه المعـارف والمهـارات لـزمن اطـول يصل الى حوالي (38%) وبتكلفة اقل. (السيد, 1988, ص34).

ان اسـتخدام التقنيـات التربويـة ومـا تـوفره مـن اجهـزة وآلات يـسهم في تطـوير العمليـة التربويـة ورفـع كفاءتهـا فـبعض جوانبهـا يـساعد في عـرض المـادة العلميـة اذ يضيف استخدامها وضـوحاً ودقـة لمحتـوى الـدرس ويكـسبه فاعليـة وتـوفر للمـدرس وقتـاً اطول للـدرس عنـد تحـضيرها قبـل بـدء الـدرس كـما هـو الحـال في اسـتخدام الـشفافيات وجهاز العرض فوق الرأس والمصورات. (علي, 1990, ص31).

الشفافيات

وتعـد الـشفافيات مـن اكـثر الوسـائل التعليميـة الحديثـة اسـتخداماً في المـدارس, وتكـاد لا تخلـو مدرسـة في الـدول المتقدمـة مـن عـدد وفـير مـن اجهـزة عـرض هـذه الـشفافيات بـل واصـبح جهـاز عرضـها في بعـض مـدارس هـذه الـدول ضـمن المعـدات الدائمـة في حجـرة الدراسـة شـأنه في ذلـك شـأن الـسبورة واللوحـة الاخباريـة. وتكتـسب هذه الوسيلة اهميتها وسرعة واتساع انتشارها من عوامل عدة تعـد مـن مميـزات طريقـة التدريس بها, تلـك المميـزات التـي يعرفهـا ويـشعر بهـا كـل مـن المـدرس والطالـب, فمـن جانــب المــدرس نجــد ان اســتخدامه جهــاز العــرض فــوق الــرأس فـــي تدريــسه انمــا يـساعد في الـتحكم التـام عـلى مـا يقدمـه لطلابـه مـن مـواد في كافـة الاوقـات, فالعــرض

الذي يقدمه انما هو عرضه وبالتوقيت الذي يختاره له وهو الذي يختار متى وكيف ولماذا يقدم لطلابه هذا العرض.

ومن مميزات هذه الطريقة ايضاً بالنسبة للمدرس انها تتيح له مستوى عال من الخلق والابتكار في اعداد وتقديم كلا الافكار اللفظية والبصرية, فعن طريق الشفافيات يمكن استخدام عدة اساليب لتوضيح الحقائق والافكار بتسلسل ملون شيق يجذب انتباه الطلاب ويثير اهتمامهم. هذا ويمنح الاستخدام الصحيح للشفافيات المدرس الشعور بالنجاح في توصيله الافكار لطلابه وفي تشجيعهم على المشاركة الايجابية في الموقف التعليمي. (مكتب التربية العربي, 1981, ص2).

وهي ضرورية للمدرس اذ تساعد في التغلب على بعض الصعوبات التي تحول دون اتصاله بالطلاب ونقل خبراته اليهم حتى عند استخدامه للسبورة او الانواع الاخرى من الشرائح التعليمية. (عبدالباقي, 1979, ص174).

والشفافيات الخاصة بجهاز العرض تتكون من الاستيت او البلاستيك او السلوفان Clear Acctate sheets (عزيز, 1987, ص248) ويمكن الكتابة عليها بالاقلام الحبر العادية او اقلام شمعية Wax- Based Penciles ويطلق عليها اقلام الرصاص الدهنية. وقد يستخدم في الكتابة عليها اقلام لباد فيها حبر ثابت (Permanant), وفي هذه الحالة يمكن ازالته بمادة مذيبة, وتصل مساحة الشفافية حوالي 25×25 سم واكثر استعمالاً هي التي بحجم ورقة الفلوسكاب وهو 21×30 سم. وتتخذ الشفافية شكلاً آخر من البلاستيك اللفاف (رول) للكتابة او الرسم عليه, ويبلغ طوله حوالي 30م وعرض 25سم وسمك 0,5ملم ويثبت على الجهة اليمنى للجهاز على حامل

اللفاف (الرول) ويتم سحبه الى اليسار للكتابة عليه. ويمكن استخدامه لعدة اعوام طالما يدرس نفس المقرر, وعليه فان الشريط الشفاف مثل السبورة اذا استخدم مرة واحدة, وهو مثل الفلم الثابت اذا احتفظ به المدرس واستخدمه عدة مرات. (الطيطي, 1992, ص156) (الفرجاني, 1985, ص261).

واذا اخذنا جانب الطالب بالنسبة لميزات هذه الطريقة نجد انها تحقق له سهولة مشاهدة ما يعرضه المدرس على شاشة العرض - حتى في ظروف الاضاءة العادية لقاعة الدراسة – وخاصة اذا احسن اختيار الشاشة ذات المساحة التي تتناسب مع سهولة الرؤية بالنسبة للطالب بما فيهم من هم في المقاعد الخلفية لحجرة الدراسة, وبالاضافة الى ذلك نجد ان في هذا العرض توجد نقطة تركيز ضوئية تتمثل في الساحة الضوئية على شاشة العرض والتي عليها تعرض الصورة, وبعدئذٍ الحركة عندما يقوم المدرس بالكتابة على الشفافية او الاشارة على اجزاء منها باصبعه او بالمؤشر, وكذلك عندما يضع خطوط ملونة تحت او حول النقاط او العبارات الهامة او عند استخدامه لبعض المواد الحاجبة لاجزاء من الشفافية, او عند طبقات الشرائح في حالة الشفافيات المكونة من اكثر من شريحة او غير ذلك من التحركات والعمليات التي تشد انتباه الطلاب بطريقة تشجع وتسهل عملية التعلم واذا ما استخدم الطلاب جهاز العرض العلوي بانفسهم في تقديم تقارير وعروض خاصة بهم فانهم بذلك انما يشتركون في نشاط على مستوى عالٍ من الاثارة والدافع الحيوي لهم. كما يتيح لهم اكتساب واتقان مهارة اتصال هامة, الامر الذي يجعلهم يصبغون تقاريرهم بصبغة الحيوية والاهتمام, هذا ويتحقق للطلاب لمثل هذا النشاط فوائد وقيم كثيرة. (مكتب التربية العربي, 1981, ص2-3)

اما من جانب المدرس فهي تمكنه مـن اعـداد مـادة الـتعلم وتقويمهـا, وتمكنـه مـن التفـرغ لاعـمال اخـرى كالمناقـشة وغيرهـا, كـما يـتم الاحتفـاظ بالـشفافيات الجيـدة او المعدلـة الى سـنوات وفـصول اخـرى قادمـة وبـذلك يـوفر جهـداً ومـالاً ويتفـرغ المـدرس لتطوير نفسه وبرامجه وتنمي ثقة المدرس بنفسه وتنقذه مـن مواقـف الـضعف والاحـراج وتزيـد مـن تفاعـل المـدرس مـع المـادة التعليميـة ومـع طلابـه. (البكـري, 1999, ص9). كـذلك يكـون المـدرس موجهـاً لطلابـه فيـستطيع تنظـيم انـسياب المعلومـات في عرضـها لهـم. ومـا يـراه المـدرس عـلى الـشفافية الموضـوعة عـلى سـطح الجهـاز هـو نفـس مـايراه الطلاب على الشاشة الامـر الـذي يـساعد عـلى الاشـارة او الكتابـة عـلى الـشفافية لتـسهيل عملية الاتصال. (مكتب التربية العربي, 1981, ص3).

والمدرس يستطيع بواسطتها من التحكم في عـرض مادتـه العلميـة واسـتعماله لطـرق التدريس التي يريدها. وكيفية توزيعه للوقت على العناصر والانشطة المختلفة بمرونة كبيرة واساليب متنوعة ومشوقة وتغنيه كذلك عن استعمال الطباشـير والسبورة وما يتخلـل ذلـك من مسح وغبار وعدم ارتياح نفسي من قبل بعض الطلاب. اضافة الى ذلك فهي تساعد على الضبط الصفي ومشاركة الطلاب جميعهم. (حمدان, 1981, ص231 – 232). كما انها تؤدي الى تركيز الانتباه عليها اكثر من بقية وسـائل العـرض البـصرية الاخـرى, لأن انتبـاه الطـلاب سيتركز على شاشة العرض مبتعداً عـن بقيـة مـا موجـود في الـصف. (Mehlinger, 1981, P244)

المصورات

ومن التقنيات التربوية الاخرى هي المصورات (Charts) وهي وسائل بصرية يمكن شراؤها, او انتاجها من قبل مستعملها (المدرس) وتتراوح مقاسات المصورات من (50سم × 35سم) الى (150سم × 100سم) وتطبع عادة بطريقة الاوفسيت (Offect) وبعدة الوان في حالة شرائها. (الشيخ, 1981, ص26).

تستخدم المصورات في عملية التدريس, وهي تستخدم لدعم طريقة التدريس, أو تتم عملية التدريس من خلالها, والمصورات الجيدة تقدم نشاطاً متكاملاً ذا مردود تربوي كبير على الطلاب. فهي تعد اكثر دقة من الالفاظ والكلمات, لأنها تقدم المعرفة بشكل مباشر وبطريقة سهلة وواضحة, اذ انها تعرض موقفاً طبيعياً غنياً بالمعرفة, يتضح فيه شكل الاشياء واجزاؤها والوانها. (الزيود, 1989, ص160).

عند النظر اليها في وقت واحد في اثناء شرح مكوناتها وتوضيحها, ويمكن دراستها بصورة تفصيلية (السيد, 1980, ص274). يلجأ اليها المدرس لايضاح بعض المعلومات والمعارف والحقائق التي تخص موضوع الدرس والتي يقوم برسمها مسبقاً واعدادها وعرضها خلال الدرس وخاصة في مادة التاريخ كالمصورات التي تخص المعارك الحربية وتحركات الجيوش وغيرها. (محمود, 1998,ص64). ويرى الكثير من التربويين ان المصورات يمكن ان تستخدم لشرح العمليات المعقدة التي لا يمكن رؤيتها بصورة اعتيادية, وكذلك تعمل على حث الطلاب على التفكير والمقارنة وربط الحقائق.(سليم, 1968, ص202) (الحريري, 1956, ص111).

وتتسم المصورات بالشمول بالمقارنة الى التقنيات التربوية الاخرى التي تخدم الاغراض نفسها, فينضوي تحت هذا المفهوم وسائل اخرى كالخرائط والرسوم التخطيطية والجداول والرسوم البيانية والرسم اليدوي المطابق للواقع المنظور, والصور غير الفوتوغرافية وهي ترسم بالحبر الشيني او الألوان او الحفر او الرسم بالاقلام الرصاص او الملونة ويمكن ان يكون كبيراً او صغيراً ويمكن استعماله فردياً أو جماعياً. والمصورات اداة مفيدة في التدريس خاصة في المرحلة المتوسطة لانها تترك انطباع قوي في ذهن الطالب ولابد ان يراعي المدرس الاغراض التعليمية التي تحققها هذه المصورات في ذهنه.(علي, 1987, ص114- 115), (مطاوع, 1974, ص278).

ويؤدي استعمالها في المرحلة المتوسطة الى توفير الوقت ذلك لأنها تساعد الطلاب على ان لا يصرفوا وقتاً طويلاً لمعرفة بعض العلاقات المعقدة كالعلاقة ما بين الانسان وبيئته او بين الانسان والظواهر الطبيعية. (الأمين وآخرون, 1990, ص202). وتجعل الطلاب يعيشون حياة واقعية, ذلك عن طريق الخبرات البديلة التي تعرضها عن بيئات بعيدة عن بيئتهم التي تحيط بهم من حيث الزمان والمكان. (ريان, 1974, ص249). وتساعد كذلك على تعديل سلوك الافراد واتجاهاتهم وإكسابهم عادات صحيحة كتعديل اتجاهات المواطنين نحو إتباع العادات الصحيحة في تغذيتهم (الطوبجي, 1983, ص48). والمادة العلمية اذا اريد الاستفادة منها فمن الافضل جداً ان تكون على هيئة مصورات. (سليم, 1968, ص20), (علي, 1987, ص111).

وتكاد تتقدم الجوانب الاذاتية في المصورات ويفسح المجال امام الظاهرة في مبناها ومعناها وسياقها الواقعي لكي يقدم المعنى الحقيقي للرمز او المصطلح, اذ لابد

ان تتعدد وتتمايز بنوعيتها وخصوصيتها. (الكلزة, 1985, ص160). لذلك يعد التوضيح بالمصورات مألوف جداً بكتب التاريخ المدرسية. (جونسون, 1965, ص181).

وقد اشارت نتائج كثير من الدراسات الى اهمية استخدام الشفافيات والمصورات في العملية التعليمية فقد اشارت دراسة (Smith, 1979) الى ان الشفافيات لها تأثير واضح على فعاليات الطلاب الكيمياوية في اختبارات نهاية السنة التي اعتمدت على مهاراتهم في المختبر. (Smith, 1979, P49).

اما دراسة (Gumbert, 1988) فقد اثبتت تفوق المجموعة التي استخدمت المصورات على المجموعة التي استخدمت الشرائح التعليمية في تعليم طلاب كلية الطب في الجراحة. (Gumbert, 1988, P37).

اما دراسة (Burson, 1990) التي اكدت على استخدام المصورات والرسوم والمخططات البيانية لتدريس مادة التاريخ, وحثت على المعرفة المكتسبة حول استخدام الصور والرسوم من قبل مدرسي التاريخ في المرحلة الثانوية. وامكانية طباعة المعلومات كوسائل تعليمية ناجحة وتقدم صور ورسوم توضيحية من اعداد المدرس واسئلة مقدمة للنقاش لتدريس مادة التاريخ. (Burson, 1990, P46-49).

واما دراسة (Chilcott, 1991) فقد اكدت على اعتماد وتصميم خرائط ومصورات من قبل مدرسي الدراسات الاجتماعية تعكس الحقائق الكونية الجديدة وتعزز المنظور العام والشامل للعالم. (Chilcott, 1991, P. 44- 48).

وكذلك دراسة (Kelly, 1994) التي اكدت على ضرورة ان يقوم مدرسي مادة التاريخ بتدريس كيفية اشتقاق واستنباط المعلومات والثقافة من الخرائط والصور الفوتوغرافية ومشاهدات المناظر الطبيعية الحقيقية. (Kelly, 1994, p. 152-153) .

اما (دراسة الساعدي, 1988) و(دراسة صادق, 1989) و(دراسة المهجة, 1994) و(دراسة البكري, 1999) التي اثبتت اثر كل من الشفافيات والمصورات في العملية التعليمية وخاصة التحصيل.

لذلك فإن استخدام التقنيات التربوية- الشفافيات والمصورات التاريخية - له مردوده الايجابي في العملية التعليمية ولا بد من ابتكار تقنيات تربوية جديدة تساعد الطلاب على التعلم المبصر وتساعد المدرس على التوضيح وترسيخ المفاهيم. وتكتسب التقنيات التربوية اهمية خاصة في تدريس التاريخ لأنه يتحدث عن الماضي, وليس بإمكان المدرس ان يعيد الماضي او يكرر احداثه كذلك لا يستطيع دارس التاريخ ولا مُدَرسهُ ان يحقق الملاحظة المباشرة. لذلك يستعاض عن الملاحظة المباشرة في مادة التاريخ بالزيارات العلمية الى المتاحف والمواقع الاثرية وعندما لا تتاح الفرصة لمثل هذه الزيارات تكون الصور والشرائح والشفافيات والمصورات بدائل ذات قيمة تعليمية مهمة. (عبد المنعم, 1996, ص5).

الدراسات التي تناولت الشفافيات والمصورات

1- دراسـة برادلي Bradley, 1981

أثر استخدام وسائل التحفيز البصرية المختلفة في تحصيل طلبـة علـوم الحيـاة ذوي المستويات المختلفة في مهارات الرؤية المكانية والتطور الذهني.

هدفت هذه الدراسة الى الموازنة بين الوسائل البصرية المختلفة في تدريس موضـوع الانقسام الخيطي الاعتيادي والانقسام الاختزالي وتركيب الحامض النووي.

تكونت عينة البحث من (73) طالبة وزعت على ثلاث مجموعات تجريبية كالآتي:-

- المجموعة التجريبية الاولى: درست باستخدام اسلوب الشرائح التعليمية
- المجموعة التجريبية الثانية: درست باستخدام المصورات
- المجموعة التجريبية الثالثة: درست باستخدام شفافيات مركبة تعـرض بجهـاز العـرض فوق الرأس.

وقد أعدت الباحثة اختباراً تحصيلياً تـم تطبيقـه بعـد نهايـة التجربـة لقيـاس أداء المجموعات التجريبية الثلاث في المواضيع التي درستها.

استخدمت الباحثة تحليل التباين لمعالجة البيانات التي تضمنتها التجربة.

توصلت الدراسة الى النتائج الآتية:-

1- ليس هناك فروق ذات دلالة إحصائية بين المجموعات التجريبية الثلاث.
2- حصول الطالبات اللواتي استخدمن الشرائح والمـصورات درجـات أعـلى مـن الطالبـات اللواتي استخدمن الشفافيات في النتائج الفورية واللاحقة. (Bradley, 1981)

2- دراسـة مـاننك Manning, 1984

سعت هذه الدراسة الى تعرف أثر ثلاثة أنواع من الوسـائل التعليميـة فـي اتجاهـات المتدربين.

قامت الباحثة بإجراء دراسة تجريبية على ثلاث مجموعات من معـاوني المـدراء وذلـك من خلال تعريض كل مجموعة لوسيلة تعليمية معينة لمدة يوم واحـد مـن أصـل (6) أيـام لتعرف تأثير الوسلة التعليمية في اتجاهاتهم.

بلغت عينة البحث (288) فرداً موزعةً على ثلاث مجموعات تجريبية وكاالآتي :-

- ❖ المجموعة الاولى/ درست باستخدام الشرائح الشفافة.
- ❖ المجموعة الثانية/ درست باستخدام شفافيات العارض الرأسي.
- ❖ المجموعة الثالثة/ درست باستخدام الصور المتحركة.

قام الباحث ببناء اختبار لقياس اتجاهات المجموعات التجريبية الـثلاث في اسـتخدام الوسائل التعليمية المرئية.

توصلت الدراسة الى النتائج الآتية:

1- لا توجـد فـروق ذات دلالـة إحـصائية في اتجاهـات المتـدربين تجـاه المـدرب والبرنـامج التدريبي.

2- ظهــر ميــل الى اســتخدام الــشفافيات أكــثر مــن الــشرائح والــصور المتحركــة. (Manning, 1984)

3- دراسة المهجة, 1994

هدفت هذه الدراسة الى تعرف أثر رسوم المدرس التوضيحية والمصورات الجاهزة في تحصيل طلاب الصف الثالث المتوسط ومهاراتهم في الرسم في مادة الاحياء. ولتحقيق أهداف البحث وضعت الباحثة الفرضيات الآتية:-

1- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات تحصيل طلاب المجموعة التجريبية الاولى التي درست باستخدام رسوم المدرس التوضيحية ومتوسط تحصيل طلاب المجموعة التجريبية الثانية التي درست باستخدام المصورات الجاهزة.

2- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات مهارة رسم طلاب المجموعة التجريبية الاولى التي درست باستخدام رسوم المدرس التوضيحية ومتوسط درجات مهارة طلاب المجموعة التجريبية الثانية التي درست باستخدام المصورات الجاهزة.

استخدمت الباحثة التصميم التجريبي ذا الضبط الجزئي لمجموعتين تجريبيتين تضبط كل منهما الأخرى.

بلغ حجم عينة البحث (60) طالباً وزعت على مجموعتين تجريبيتين لكل مجموعة (30) طالباً. وكالآتي:-

- ❖ المجموعة الاولى/ درست باستخدام رسوم المدرس التوضيحية.
- ❖ المجموعة الثانية/ درست باستخدام المصورات الجاهزة استغرقت التجربة (14) اسبوعاً. كافأت الباحثة بين مجموعتي البحث في المتغيرات الآتية:-

العمر الزمني, والتحصيل الدراسي, والسعي السنوي للعام الدراسي الماضي والمعلومات الاحيائية, ومهارة الرسم, وتحصيل الأب والأم ومهنتهما.

اعدت الباحثة اختباراً تحصيلياً مكوناً من (64) فقرة من نـوع الاختيـار مـن متعـدد, استخرجت صدقه بعرضه على المحكمين وحسبت معامل ثباته بطريقـة التجزئـة النـصفية حيث بلغ (83%) وطريقة الاعادة فبلغ (83%) وحسبت مستوى الـصعوبة وقـوة التمييـز, كذلك استخدمت الباحثة لتحليل بيانات البحث الوسائـل الاحصائية الآتية:-

الاختبار التـائي (t Test) ومربـع كـاي, ومعامـل ارتبـاط بيرسـون, ومعادلـة سـبيرمان براون, ومعامل الصعوبة, ومعامل التمييز, ومعادلة سكوت.

وقد اظهرت الدراسة النتائج الآتية:-

1- تفوق المجموعة التجريبية التي استخدمت رسوم المدرس التوضـيحية علــى المجموعـة التجريبية التي استخدمت المصورات الجاهزة في الاختبار التحصيلي عـند مستوى دلالة (0,05).

2- تفوق المجموعة التجريبية التي استخدمت رسوم المدرس التوضـيحية علــى المجموعـة التجريبية التـي اسـتخدمت المـصورات الجـاهزة في مهـارة الرسـم عنـد مـستوى دلالـة (0,05). (المهجة, 1994)

4- دراسـة البـاوي, 1997

سعت هذه الدراسة الى معرفة اثر التدريس باستخدام بعض التقنيات التربوية فــي تنمية الاتجاهات العلمية للطلبة/ المعلمين نحو مادة الجغرافيـة مـن خـلال التـحقق مـن الفرضيات الآتية:-

1- لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائيـة في تنمية الاتجاهات العلميـة بـين مجمـوعتي الطلبـة ممن درسوا باستخدام بعض التقنيات التربوية وممن درسوا من دونها.

2- لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية في تنمية الاتجاهات العلمية بين مجموعة الطلاب ومجموعة الطالبات ممن درسوا باستخدام بعض التقنيات التربوية.

3- لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية في تنمية الاتجاهات العلمية بين مجموعة الطلاب الذين درسوا باستخدام بعض التقنيات والذين درسوا من دونها.

4- لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية في تنمية الاتجاهات العلمية بين مجموعة الطالبات اللائي درسن باستخدام بعض التقنيات التربوية واللائي درسن من دونها.

اجريت الدراسة في محافظة بابل على طلبة المرحلة الاولى في معهدي اعداد المعلمين والمعلمات. واستغرقت مدة التجربة (14) اسبوعاً.

درَّس الباحث نفسه مجموعات البحث وذلك بهدف ضبط الفروق الناشئة من جراء تعدد القائمين بالتدريس.

كافأ الباحث بين افراد عينته من حيث العمر الزمني والتحصيل الدراسي والمعلومات الجغرافية السابقة والاختبار القبلي في مقياس الاتجاهات العلمية.

اعد الباحث مقياساً لغرض قياس الاتجاهات بلغ عدد فقراته (52) فقرة, استخرج ثباته باعادة التطبيق. فبلغ (86%) وطريقة التجزئة النصفية وقد بلغ 88% واستخرج صدقه بعرضه على محكمين وقد استخدم الباحث التصميم التجريبي ذو الضبط الجزئي لكل من المجموعتين التجريبيتين والضابطتين ذو الاختبارين القبلي والبعدي.

تكونت عينة البحث من (112) طالباً وطالبة منهم (57) في معهد اعداد المعلمين (28) طالباً في المجموعة التجريبية و(29) طالباً في المجموعة الضابطة, ومنهم (55) طالبة

في معهد اعداد المعلمات (27) طالبة في المجموعة التجريبية و(28) طالبة في المجموعة الضابطة.

دُرِّسَتْ المجموعتان التجريبيتان باستخدام بعض التقنيات التربوية (الافلام التعليمية, الشرائح التعليمية, شفافيات جهاز العرض العلوي) اما المجموعتان الضابطتان فلم تستخدم هذه التقنيات التربوية.

اجرى الباحث اختبارين قبلي وبعدي في مقياس الاتجاهات العلمية للمجموعتين التجريبية والضابطة في كل من المعهدين.

وقد استخدم الوسائل الاحصائية الآتية:-

الاختبار التائي – مربع كاي – معامل ارتباط بيرسون – معامل سبيرمان براون.

استخدم الباحث (16) فلماً و(15) شريحة تعليمية وقام باعداد (25) شفافية تحمل (30) صورة شفافة عرضت على مجموعة من المحكمين لبيان آرائهم في مدى صلاحيتها.

وقد توصلت الدراسة الى النتائج الآتية:-

1- وجود فرق ذو دلالة إحصائية بين طلبة المجموعتين التجريبيتين وطلبة المجموعتين الضابطتين في تنمية الاتجاهات العلمية لمصلحة طلبة المجموعتين التجريبيتين عند مستوى دلالة (0,05).

2- وجـود فـرق ذو دلالـة إحـصائية بـين طـلاب المجموعـة التجريبيـة وطـلاب المجموعـة الضابطة في تنمية الاتجاهات العلمية لمصلحة طلاب المجموعة التجريبية عند مـستوى دلالة (0,05).

3- وجود فرق ذو دلالة إحصائية بين طالبـات المجموعـة التجريبيـة وطالبــات المجموعـة الـضابطة في تنميـة الاتجاهـات العلميـة لمـصلحة طالبـات المجموعـة التجريبيـة عنـد مستوى دلالة (0,05).

4- لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية بين طلاب وطالبات المجموعتين التجـريبيتين في تنميـة الاتجاهات العلمية, عند مستوى دلالة (0,05). (الباوي, 1997)

5- دراسـة البكـري, 1999

سعت هذه الدراسة الى تعرف أثر استخدام كل من الشفافيات والمصورات التعليميـة في تحصيل طلاب الصف العاشر الثانوي في مادة التـاريخ في الـيمن. مــن خـلال الفرضـيات الآتية:-

1- لا توجـد فـروق ذات دلالـة احـصائية بـين متوسـط تحـصيل الطـلاب الـذين يدرسـون باستخدام الشفافيات والذين يدرسون باستخدام المصورات.

2- لا توجـد فـروق ذات دلالـة احـصائية بـين متوسـط تحـصيل الطـلاب الـذين يدرسـون باستخدام الشفافيات والذين يدرسون باستخدام الشفافيات والمصورات.

3- لا توجـد فـروق ذات دلالـة احـصائية بـين متوسـط تحـصيل الطـلاب الـذين يدرسـون باستخدام المصورات والذين يدرسون باستخدام الشفافيات والمصورات.

اعتمد الباحث التصميم التجريبي ذو الاختبار البعدي لثلاث مجموعات تجريبية ذات ضبط جزئي.

أُجريت الدراسة على عينة من طلاب الصف العاشر الثانوي في احدى المدارس التابعة لأمانة العاصمة/ صنعاء خلال الفصل الاول من العام الدراسي 1998- 1999.

بلغت عينة البحث (144) فرداً وزعت عشوائياً الى ثلاث مجموعات تجريبية وكالآتي:-

- ❖ المجموعة التجريبية الاولى درست بالشفافيات وعددها (48) طالباً.
- ❖ المجموعة التجريبية الثانية درست بالمصورات وعددها (46) طالباً.
- ❖ المجموعة التجريبية الثالثة درست بالشفافيات والمصورات وعددها (50)طالباً.

كافأ الباحث بين مجموعات البحث الثلاث في متغيرات التحصيل الدراسي والمعرفة السابقة.

صمم الباحث شفافيات ومصورات تعليمية غطت محتوى المادة اذ بلغت (55) شفافية ومصورا.

اعد الباحث اختبارا تحصيليا مكونا من (45) فقرة من نوع الاختيار من متعدد وباربعة بدائل وزعت على وفق خريطة اختبارية. استخرج صدقه بعرضه على عدد من المحكمين ومستوى صعوبته وقوة تمييز فقراته فقد تم حسابها بالمعادلات الخاصة بذلك, واستخرج ثباته فبلغ (82%).

استخدم الباحث, الوسائل الاحصائية الآتية:-

1- تحليل التباين الاحادي.

2- معادلتي كيودور – ريتشاردسون – 20 (K- R- 20).

3- معادلة صعوبة الفقرة وقوة تمييزها.

4- اختبار شيفيه.

استمرت مدة التجربة شهرين تقريبا. واسندت مهمة تدريس مجموعات البحث الثلاث الى مدرس المادة نفسه واكتفى الباحث بمتابعته طوال مدة التجربة.

توصلت الدراسة الى النتائج الآتية:

1- تفوق المجموعة التجريبية الاولى التي درست باستخدام الشفافيات على المجموعة التجريبية الثانية التي درست باستخدام المصورات.

2- تفوق المجموعة التجريبية الثالثة التي درست باستخدام الشفافيات والمصورات معا على المجموعة التجريبية الاولى التي درست باستخدام الشفافيات فقط, وكذلك على المجموعة التجريبية الثانية التي درست باستخدام المصورات فقط. (البكري, 1999)

الدراسات التي تناولت طريقة المناقشة الجماعية

1- دراسة روثمان Rothman, 1980

مقارنة بين طريقتي المحاضرة وطريقة تدريس (لحالة) معينة بطريقة المناقشة. هدفت هذه الدراسة الى معرفة أية طريقة من طريقتي التدريس أفضل في تعليم الاطفال العاجزين في عمليات التعلم وهاتان الطريقتان هما طريقة المحاضرة الاعتيادية وطريقة التدريس (لحالة) معينة بطريقة المناقشة.

اجريت هذه الدراسة في الولايات المتحدة الامريكية, في جامعة كولمبيا – كلية المعلمين. بلغت عينة البحث (48) طالباً وزعوا على مجموعتين

- المجموعة التجريبية الاولى: درست بطريقة المحاضرة.
- المجموعة التجريبية الثانية: درست باستخدام طريقة المناقشة في دراسة الحالات اذ قدمت لهم الحالة (موضوع الدراسة) بشكل ملخص ومطبوع واستخدموا بعض الوسائل التعليمية.

كافأ الباحث بين مجموعتي البحث في المعلومات التي يمتلكونها وذلك باعطائهم اختباراً قبلياً للتعرف على معلوماتهم السابقة عن المادة قبل بدء التجربة وكانت المادة الدراسية نفسها لكلا المجموعتين.

أظهرت الدراسة النتائج الآتية:-

1- إن تحصيل طلاب المجموعة التجريبية التي درست بطريقة المحاضرة أقل من تحصيل طلاب المجموعة التجريبية التي درست بطريقة المناقشة.
2- إن الطلاب الذين درسوا بطريقة المناقشة كانوا أكثر عمقاً في تحليل المشكلات لتعليم الاطفال العاجزين. (Rothman, 1980)

2- دراسة السامرائي, 1994

هدفت هذه الدراسة الى تعرف أثر استخدام طريقتي المناقشة والالقائية مع الاحداث الجارية في تنمية التفكير الناقد في مادة التاريخ لدى طالبات الصف الثاني في معاهد إعداد المعلمات. ولتحقيق هدف الدراسة وضع الباحث الفرضيتين الصفريتين الآتيتين:-

1- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (0,05) في التفكير الناقد في مادة التاريخ لدى طالبات الصف الثاني في معهد إعداد المعلمات في الاختبار القبلي والاختبار البعدي تبعاً لمتغيري طريقة التدريس والاحداث الجارية.

2- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (0,05) في التفكير الناقد في مادة التاريخ لدى طالبات الصف الثاني في معهد إعداد المعلمات في الاختبار البعدي تبعاً لمتغيري طريقة التدريس, والاحداث الجارية.

اختار الباحث تصميماً تجريبياً لبحثه من النوع العاملي (2×2), وذلك لوجود متغيرين مستقلين هما طريقتي المناقشة والالقائية كل منهما بمستويين فاصبح هنا أربع مجموعات تجريبية, وقد حدد معهد إعداد المعلمات في تكريت مكاناً لاجراء التجربة.

تكونت عينة البحث من (123) طالبة بواقع (31) طالبة للمجموعات الاولى والثانية والثالثة, و(30) طالبة للمجموعة الرابعة وقسمت الى أربع مجموعات وهي كالآتي:-

- المجموعة الاولى/ تدرس بطريقة المناقشة مع الاحداث الجارية.
- المجموعة الثانية/ تدرس بطريقة المناقشة بدون الاحداث الجارية.
- المجموعة الثالثة/ تدرس بالطريقة الالقائية مع الاحداث الجارية.
- المجموعة الرابعة/ تدرس بالطريقة الالقائية بدون الاحداث الجارية.

كافأ الباحث بين المجموعات بمتغيرات العمر, والذكاء, والتحصيل العام والتحصيل في مادة التاريخ, والتفكير الناقد والمستوى التعليمي للوالدين.

أعد الباحث اختباراً للتفكير الناقد, واستخرج صدقه, والقوة التمييزية ومعامل الصعوبة له, ثم استخرج ثبات الاختبار وذلك من خلال, تطبيقه على عينات مختلفة من طالبات معاهد إعداد المعلمات في العراق, وقد طبق قبلياً وبعدياً على عينة البحث.

قام الباحث نفسه بعملية تدريس المجموعات الاربع وفق الخطط التدريسية التي أعدها بإشراف الخبراء خلال مدة التجربة التي استغرقت الفصل الاول من العام الدراسي 1994/1993.

حلل الباحث النتائج التي توصل اليها بإستخدام تحليل التباين الثنائي. واختبار شيفيه فوجد ما يأتي:-

1- ما يخص الفرضية الاولى كان هناك فرق دال إحصائياً بين الاختبار القبلي والاختبار البعدي للطالبات في التفكير الناقد, ولمصلحة الاختبار البعدي. فقد أظهرت المقارنات البعدية بطريقة شيفيه تفوق المجموعة التي تدرس بطريقة المناقشة مع الاحداث الجارية على المجاميع الاخرى للبحث.

2- فيما يخص الفرضية الثانية أظهر تحليل التباين الثنائي دلالة التأثير الرئيس (Main effect) لمتغير الطريقة, إذ ظهر إن طريقة المناقشة أفضل من الطريقة الالقائية في تنمية التفكير الناقد لدى الطالبات. (السامرائي, 1994)

3- دراسة الفريجي, 1994

سعت هذه الدراسة الى تعرف أثر استخدام المناقشة الجماعية والندوة في تحصيل طلاب الصف الرابع العام في مادة الجغرافية.

ولتحقيق هدف البحث وضع الباحث الفرضية الآتية:-

ليست هناك فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط تحصيل الطلاب الذين يدرسون بالمناقشة الجماعية ومتوسط تحصيل الطلاب الذين يدرسون بالندوة في الاختبار التحصيلي البعدي الذي سيطبق في نهاية التجربة.

أجريت هذه الدراسة في محافظة بغداد/ المركز على طلاب المرحلة الثانوية/ الرابع العام. بلغت عينة البحث (66) طالباً وزعوا على مجموعتين هما:-

- ❖ المجموعة التجريبية الاولى: تدرس بطريقة المناقشة الجماعية وعددها (34) طالباً.
- ❖ المجموعة التجريبية الثانية: تدرس بالندوة وعددها (32) طالباً.

اعتمد الباحث التصميم التجريبي ذو المجموعتين التجريبيتين ذواتي الاختبار التحصيلي البعدي اللتين تضبط كل منهما الاخرى.

كافأ الباحث في متغيرات العمر الزمني, والتحصيل السابق في مادة الاجتماعيات في امتحان البكالوريا والمعلومات الجغرافية السابقة والتحصيل الدراسي للأبوين.

قام الباحث نفسه بتدريس المجموعتين التجريبيتين كونه قد عمل مدرساً لمادة الجغرافية وللمرحلة نفسها. استغرقت التجربة فصلاً دراسياً كاملاً.

أعد الباحث اختباراً تحصيلياً لقياس أثر المتغيرين المستقلين وهما المناقشة الجماعية والندوة في تحصيل الطلاب, فبلغ عدد فقراته (60) فقرة من نوع الاختيار من متعدد, وقد استخرج صدقه بعرضه على مجموعة من المحكمين وبلغ معامل ثباته (82%) عن طريق أعادة الاختبار. وحسب معامل صعوبة فقراته وقوة تمييزها بالمعادلات الاحصائية المناسبة.

استخدم الباحث الوسائل الاحصائية الآتية:-

الاختبـار التائي (t. Test), ومربع كاي, ومعامل ارتباط بيرسون, ومعادلـة سبيرمان – بـراون, ومعامل تمييز الفقرة وصعوبتها.

أظهرت الدراسة النتائج الآتية:-

1- هنـاك فـروق ذات دلالـة احـصائية بـين متوسـط تحـصيل الطـلاب الـذين يدرسـون بالمناقشة الجماعية ومتوسط تحصيل الطلاب الذين يدرسون بالندوة.

2- إن استخدام المناقشة الجماعية في التعليم يزيد من تحصيل الطلاب بدرجة أكـبر مـن استخدام اسلوب الندوة. (الفريجي, 1994)

4- دراسـة السالمي, 1995

تأثير طريقتي الاستقـصاء والمناقـشة في التحـصيل الفـوري والتحـصيل المؤجـل لمـادة التربية الاسلامية لدى طلاب الصف الاول الثانوي في إحدى مدارس محافظة مسقط: دراسة تجريبية.

هـدفت الدراسـة الى تعـرف تـأثير طريقتـي الاستقـصاء والمناقـشة بالطريـقة الالقائية في التحصيل الفوري والتحصيل المؤجل في مادة التربيـة الاسـلامية لـدى طـلاب الصف الاول الثانوي في إحدى مدارس محافظة مسقط, وذلك من خـلال الاجابـة عـلى السؤالين الآتيين:-

1- هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية في التحـصيل الفـوري في مـادة التربيــة الاسـلامية للصف الاول الثانوي بـين الطـلاب الـذين يدرسـون وفـق كـل مـن طريقــة الاستقـصاء وطريقة المناقشة, والطريقة الالقائية.

2- هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية في التحصيل المؤجل في مادة التربية الاسلامية للصف الاول الثانوي بين الطلاب الذين يدرسون وفق كل من طريقة الاستقصاء وطريقة المناقشة, والطريقة الالقائية.

تم تطبيق التجربة في الفصل الاول من العام الدراسي 1995/1994م على ثلاث من شعب الصف الاول الثانوي في مدرسة الخوض الثانوية للبنين التابعة لمديرية التربية والتعليم في محافظة مسقط.

بلغ عدد عينة البحث (88) طالباً وزعوا على ثلاث مجموعات تجريبية, المجموعة التجريبية الاولى تدرس (بطريقة الاستقصاء) والمجموعة التجريبية الثانية وتدرس بطريقة المناقشة والمجموعة الضابطة وتدرس بطريقة الالقاء.

أعد الباحث اختباراً تحصيلياً من نوع الاختيار من متعدد يتكون من (30) سؤالاً وقد تم التأكد من صدقه بعرضه على لجنة من المحكمين أما ثباته فقد تم حسابه بطريقتين الطريقة الاولى هي حساب معامل الاتساق الداخلي, باستخدام معادلة الفاكرونباخ, وقد بلغت قيمته (0,78) أما الطريقة الثانية فهي طريقة إعادة الاختبار, وقد بلغت قيمة معامل الثبات بهذه الطريقة (0,75). طبق الاختبار على أفراد التجربة مرتين: الاولى لقياس التحصيل, الثانية لقياس الاحتفاظ.

استخدم الباحث تحليل التباين الاحادي لتعرف أثر متغير الطريقة على التحصيل الفوري والمؤجل.

توصلت الدراسة الى النتائج الآتية:-

1- توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (0,05) في التحصيل الفوري والمؤجل بين أداء الطلاب الذين درسوا مادة التربية الاسلامية بطريقة الاستقصاء, وأداء الطلاب الذين درسوا بطريقة المناقشة والطريقة الالقائية, وقد كانت الفروق لمصلحة طريقة الاستقصاء.

2- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (0,05) في التحصيل الفوري والمؤجل بين أداء الطلاب الذين درسوا مادة التربية الاسلامية بطريقة المناقشة وأداء الطلاب الذين درسوا بالطريقة الالقائية. (السالمي, 1995)

5- دراسة الوائلي, 1998

هدفت هذه الدراسة الى التعرف على ((طريقة المناقشة في تدريس الادب والبلاغة وأثرها في التحصيل والاداء التعبيري لدى طالبات الصف الخامس الادبي.))

ولتحقيق أهداف البحث وضعت الباحثة الفرضيات الآتية:-

1- ليس هناك فرق ذو دلالة إحصائية بين متوسط تحصيل الطالبات اللائي يدرسن الادب والنصوص بطريقة المناقشة, ومتوسط تحصيل الطالبات اللائي يدرسن الادب والنصوص بالطريقة التقليدية.

2- ليس هناك فرق ذو دلالة إحصائية بين متوسط تحصيل الطالبات اللائي يدرسن البلاغة بطريقة المناقشة, ومتوسط تحصيل الطالبات اللائي يدرسن البلاغة بالطريقة التقليدية.

3- ليس هناك فرق ذو دلالة إحصائية بين متوسط تحصيل الطالبات اللائي يدرسن الادب والبلاغة بطريقة المناقشة, ومتوسط تحصيل الطالبات اللائي يدرسن الادب والبلاغة بالطريقة التقليدية.

بلغت عينة البحث (75) طالبة وزعت على مجموعتين وكالآتي:-

- المجموعة التجريبية بلغ عددها (36) طالبةً.
- المجموعة الضابطة وعددها (39) طالبةً.

كافأت الباحثة بين مجموعتي البحث بالعمر, وتحصيل الأب والأم ودرجات اللغة العربية للعام السابق, ودرجات الاختبار القبلي في مادة التعبير ودرجات القدرة اللغوية. وضبطت الباحثة المتغيرات الدخيلة.

بنت الباحثة اختباراً تحصيلياً للأدب, واختباراً تحصيلياً للبلاغة, واجرت اختبارات متسلسلة للتعبير, واستخرجت الباحثة صدق الاختبارين وثباتهما.

وتوصلت الباحثة الى النتائج الآتية:-

1- تفوق طالبات المجموعة التجريبية اللائي درسن الادب والنصوص بطريقة المناقشة على طالبات المجموعة الضابطة اللائي درسن الادب والنصوص بالطريقة التقليدية.

2- تفوق طالبات المجموعة التجريبية اللائي درسن البلاغة بطريقة المناقشة على طالبات المجموعة الضابطة اللائي درسن البلاغة بالطريقة التقليدية.

3- تفوق طالبات المجموعة التجريبية في الاداء التعبيري واللائي درسن الادب والبلاغة بطريقة المناقشة على طالبات المجموعة الضابطة في الاداء التعبيري ايضاً واللائي درسن الادب والبلاغة بالطريقة التقليدية. (الوائلي, 1998)

المؤشرات والدلالات المستنبطة من دراسة الشفافيات والمصورات

1- لم يقتصر استخدام الشفافيات والمصورات على مادة دراسية معينة أو منهج معين وإنما شمل جميع المواد الدراسية العلمية منها والانسانية ومن الدراسات التي بحثت في هذا المجال, (دراسة برادلي, 1981), و(دراسةماننك, 1984), و(دراسة المهجة, 1994), و(دراسة الباوي, 1997), و(دراسة البكري, 1999).

2- إن الدراسات السابقة – في حدود علم الباحث – لم تدرس استخدام الشفافيات والمصورات التاريخية مع طريقة المناقشة الجماعية وأثرها في التحصيل وإنما درستها مع الطريقة الالقائية (الاعتيادية).

3- لم يقتصر استخدام الشفافيات والمصورات والتقنيات الاخرى للتعرف على أثرها في التحصيل وانما استُخْدِمَتْ للتعرف على أثرها في تنمية الاتجاهات كما في (دراسة ماننك, 1984) و(دراسة الباوي, 1997).

4- تباينت الدراسات السابقة في عدد أفراد عينتها فقد تراوحت بين (48) طالباً في (دراسة روثمان, 1980) و(288) طالباً في (دراسة ماننك, 1984).

5- تباينت الدراسات السابقة في التصاميم التجريبية المستخدمة فبعض الباحثين استخدم مجموعتين تجريبيتين تضبط كل منهما الاخرى كما في (دراسة روثمان, 1980) و(دراسة المهجة, 1994) و(دراسة الفريجي, 1994) و(دراسة الوائلي, 1998). وبعضهم استخدم مجموعتين تجريبيتين ومجموعة ضابطة كما في (دراسة السالمي, 1995) وبعضهم استخدم ثلاث مجموعات تجريبية كما في (دراسة

برادلي, 1981) و(دراسةماننك, 1984) و(دراسة البكري, 1999). وبعضهم استخدم أربع مجموعات تجريبية كما في (دراسة السامرائي, 1994).

6- كانت عملية التكافؤ في الدراسات السابقة في بعض المتغيرات كالعمر الزمني والتحصيل السابق والمعرفة السابقة والذكاء والمستوى التعليمي للأب والأم ومهنهما وبعضهم ضبط المتغيرات الدخلية. كما في (دراسة المهجة, 1994) و(دراسة الباوي, 1997) و(دراسة البكري, 1999) و(دراسة, روثمان, 1980) و(دراسة السامرائي, 1994) و(دراسة الفريجي, 1994) و(دراسة الوائلي, 1998). في حين لم تذكر دراسات كل من (برادلي, 1981) و(دراسة ماننك, 1984) و(دراسة السالمي, 1995) عملية التكافؤ.

7- اعتمدت اغلب الدراسات السابقة الاختبارات التحصيلية من نوع الاختيار من متعدد التي اعدها الباحثين أنفسهم ما عدا (دراسة روثمان, 1980) و(دراسة برادلي, 1981) و(دراسة ماننك, 1984) أما (دراسة الباوي, 1997) فقد استخدمت مقياساً لقياس الاتجاهات.

8- اجريت معظم الدراسات السابقة على المرحلة الثانوية كما في (دراسة المهجة, 1994) و(دراسة الفريجي, 1994) و(دراسة السالمي, 1995) و(دراسة الوائلي, 1998) و(دراسة البكري, 1999) في حين اجريت دراسة كل من (السامرائي, 1994) و(دراسة الباوي, 1997) على طلبة معاهد إعداد المعلمات, و(دراسة روثمان, 1980) على الاطفال العاجزين عن التعلم ولم

تذكر كل من (دراسة بـرادلي, 1981) و(دراسـة مانـنك, 1984) المرحلـة التـي أُجريـت عليها الدراسة.

9- تناولت الدراسات السابقة مواد دراسية مختلفة, بعضها في علوم الحياة كما في (دراسـة بـرادلي, 1981) وبعـضها في مـادة الانـسان وصـحته كـما في (دراســة المهجـة, 1994) و(دراسة السامرائي, 1997) و(دراسة البكـري, 1999) في الجغرافيـة و(دراسـة الـسالمي, 1995) في التربية الاسلامية و(دراسة الوائلي, 1998) في اللغة العربية.

10- تباينت الدراسات السابقة في دراسـتها للمتغـيرات المـستقلة وللتعـرف عـلى أثرهـا في المتغيرات التابعـة. فبعـضها هـدف الى تعـرف أثـر الـشفافيات والمـصورات والـشرائح التعليمية كما في (دراسة برادلي, 1981) وبعضها تناول الشفافيات والشرائح الـشفافة والصور المتحركـة كـما في (دراسـة مانـنـك, 1984) والـبعض الآخـر تنـاول الـشفافيات والشرائح التعليمية والافلام التعليمية كما في (دراسـة البـاوي, 1997) وبعـضها تنـاول الشفافيات والمصورات كما في (دراسة البكري, 1999) وبعـضها تنـاول المـصورات مـع الرسـوم التوضيحية للمدرس كما في (دراسة المهجة, 1994).

11- استخدمت الدراسات السابقة وسائل إحصائية مختلفة تتناسب وطبيعة التصميم التجريبي المستخدم في كل دراسـة. فبعـضها اسـتخدم الاختبـار التـائي (T. Test) كمـا في (دراسة المهجة, 1994) و(الفريجي, 1994) و(البـاوي, 1997) و(الـوائلي, 1998). وبعــضها اســتخدم تحليــل التبــاين كــما في (دراســة برادلــي, 1981) و(الــسامرائي, 1994) و(الــسالمي, 1995) و(البكــري, 1999). أمــا (روثمــان,

1980) و(ماننك, 1984) لم يذكران في دراستهما نوع الوسائل الاحصائية التي استخدمت. وكانت أغلب الدراسات قد اشتركت في استخدامها لمعادلات التمييز والصعوبة ومعامل ارتباط بيرسون وسبيرمان براون.

12- تباينت الدراسات السابقة في عملية التدريس. فبعض الدراسات قام الباحث نفسه بعملية التدريس كما في (دراسة السامرائي, 1994) و(دراسة الفريجي, 1994) و(دراسة المهجة, 1994) و(دراسة الباوي, 1997) و(دراسة الوائلي, 1998) وبعض الدراسات كلَّف الباحث مدرس المادة بتدريس مجموعات البحث كما في (دراسة البكري, 1999). وبعض الدراسات لم تذكر عملية التدريس ومن قام بها كما في (دراسة برادلي, 1981) و(دراسة ماننك, 1984) و(دراسة السالمي, 1995).

13- تباينت الدراسات السابقة في النتائج فهناك دراسات تشير الى تفوق المجموعة التجريبية التي استخدمت الشفافيات كما في (دراسة البكري, 1999) و(دراسة الباوي, 1997), أما (دراسة المهجة, 1994) أشارت الى أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية لمصلحة المجموعة التجريبية التي درست باستخدام المصورات. اما (دراسة برادلي, 1981) فأكدت على انه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين المجموعات التي استخدمت الشرائح التعليمية والمصورات والشفافيات وانما حصول الطالبات اللائي استخدمن الشرائح والمصورات على درجات أعلى من الطالبات اللائي استخدمن الشفافيات في النتائج الفورية واللاحقة. كذلك لم تظهر (دراسة ماننك, 1984) فروقاً ذات دلالة إحصائية في

اتجاهات المتدربين نحو البرنامج التدريبي والمدرب وانما ظهر ميل الى استخدام الشفافيات أكثر من الشرائح الشفافة والصور المتحركة.

14- تباينت الدراسات السابقة في نتائجها بخصوص طريقة المناقشة الجماعية فهناك دراسات أكدت فاعلية طريقة المناقشة الجماعية من خلال تفوق المجموعة التجريبية التي استخدمت هذه الطريقة التدريسية كما في (دراسة روثمان, 1980) و(دراسة السامرائي, 1994) و(دراسة الفريجي, 1994) و(دراسة الوائلي, 1998) في حين أكدت (دراسة السالمي, 1995) على عدم فاعلية طريقة المناقشة من خلال تفوق المجموعة التجريبية التي درست باستخدام طريقة الاستقصاء.

15- تباين المدة المخصصة لاجراء التجارب في الدراسات السابقة ففي بعض الدراسات استغرقت مدة التجربة فصلاً دراسياً كاملاً كما في (دراسة المهجة, 1994) و(دراسة السامرائي, 1994) و(دراسة الفريجي, 1995) و(دراسة الباوي, 1997) و(دراسة الوائلي, 1998), أما (دراسة البكري, 1999) فقد استغرقت (8) أسابيع, في حين إن (دراسة روثمان, 1980) و(دراسة برادلي, 1981) و(دراسةماننك, 1984) و(دراسة السالمي, 1995) لم تذكر المدة الزمنية التي استغرقتها.

الافادة من دراسة الشفافيات والمصورات

1- نضوج مشكلة الكتاب الحالي وظهورها بشكل واضح ومن ثم تعزيزها.
2- صياغة واشتقاق الاهداف السلوكية الخاصة بالكتاب الحالي.
3- بناء الاختبار التحصيلي وطرق استخراج صدقه وثباته وتمييز فقراته.

4- التعرف على خطوات تطبيق التجارب ومنهجيتها وكيفية اجراؤها لغرض البدء بالكتاب الحالي.

5- كيفية استخدام الوسائل الاحصائية التي تتناسب وطبيعة تصميم الكتاب بهدف التوصل الى النتائج المطلوبة.

6- اسلوب تنظيم المراجع وتبويبها وكيفية الافادة منها في الكتاب الحالي.

الفصل الثالث

تطبيقات اجرائية

أولاً:- منهج الكتاب

استخدم المؤلف التصميم التجريبي المناسب لهذا الكتاب وللتصميم التجريبي اهمية كبيرة فهو يكفل للمؤلف الهيكل السليم والاستراتيجية المناسبة التي توصله الى نتائج يمكن الاعتماد عليها في الاجابة عن الاسئلة التي طرحتها مشكلة الكتاب الحالي وكذلك فرضياته. (الزوبعي , 1981, ص102)

اختار المؤلف التصميم التجريبي الذي يعتمد مجموعتين تجريبيتين ومجموعة ضابطة (فان دالين, 1985, ص364-367) فهو يعد من تصاميم العينات المتكافئة. (Kerlingor, 1978, p363)

والجدول (1) يوضح ذلك.

الجدول (1)

التصميم التجريبي المستخدم في الكتاب الحالي

المجموعة	المتغير المستقل	نوع الاختبار المستخدم
التجريبية الاولى	الشفافيات مع طريقة المناقشة الجماعية	الاختبار البعدي
التجريبية الثانية	المصورات التاريخية مع طريقة المناقشة الجماعية	الاختبار البعدي
الضابطة	طريقة المناقشة الجماعية	الاختبار البعدي

ثانياً :- مجتمع الكتاب وعينته

1- مجتمع الكتاب

يمثل مجتمع الكتاب المدارس المتوسطة والثانوية التابعة للمديرية العامة لتربية الرصافة الاولى, في مركز محافظة بغداد للسنة الدراسية 2000/1999 اذ راجع المؤلف المديرية العامة لتربية الرصافة الاولى, مديرية التخطيط التربوي لمعرفة اسماء المدارس المتوسطة والثانوية التي تقع ضمن الحدود الادارية لمديرية التربية اعلاه, فوجد المؤلف ان هناك اربع وحدات ادارية تابعة لهذه المديرية هي (الرصافة ومدينة الصدر والاعظمية المركز والفحامة).

وقد اختار المؤلف بطريقة السحب العشوائي قطاع الاعظمية المركز والذي يتكون من (43) مدرسة متوسطة وثانوية بضمنها المدارس المختلطة و المسائية ومدارس البنات.

اعتمد المؤلف على المدارس النهارية واستبعد المدارس المسائية * ومدارس البنات ** وبذلك اصبح عدد المدارس المشمولة بالكتاب (10) مدارس والجدول (2) يبين ذلك.

---

* لأن اعمار الطلاب فيها تجاوز السن القانوني زيادة على امور اخرى ربما تربك الكتاب الحالي.

** لأن الكتاب يقتصر على مدارس البنين فقط.

الجدول (2)

اسماء المدارس المشمولة بالكتاب في قطاع الاعظمية/ المركز

ت	اسم المدرسة	موقعها
1	متوسطة بردى للبنين	حي القاهرة
2	متوسطة الزهاوي للبنين	حي القاهرة
3	متوسطة الاندلس للبنين	حي الاعظمية
4	متوسطة الفتوة للبنين	حي الشماسية
5	متوسطة بلال الحبشي للبنين	حي تونس
6	متوسطة الحارث للبنين	حي الشماسية
7	متوسطة الشماسية للبنين	حي الربيع
8	متوسطة الفراهيدي للبنين	حي تونس
9	ثانوية الشباب للبنين	حي المغرب
10	ثانوية كلية بغداد للبنين	حي الشماسية

2- عينة الكتاب

اختار المؤلف إحدى مدارس قطاع الاعظمية/ المركز بطريقة السحب العشوائي لتكون عينة الكتاب الحالي وهي متوسطة الأندلس, وتتكون من خمس شعب للصف الثاني.

ووفقاً للتصميم التجريبي المستخدم في الكتاب الحالي اختار المؤلف بطريقة السحب العشوائي ثلاث شعب لتكون المجموعات التجريبية فكانت شعبة (ب) المجموعة التجريبية الأولى وتدرس باستخدام الشفافيات مع طريقة المناقشة الجماعية وشعبة (أ) المجموعة التجريبية الثانية وتدرس باستخدام المصورات التاريخية مع طريقة المناقشة الجماعية وشعبة (جـ) كانت المجموعة الضابطة وتدرس بطريقة المناقشة الجماعية.

استبعد المؤلف الطلاب الراسبين * من عينة الكتاب عند حساب النتائج فقط حتى لا يؤثر سلباً على التجربة ولكنه أبقاهم طيلة مدة التجربة حفاظاً على النظام المدرسي وعدم اثارة الشك لدى الطلاب والجدول (3) يوضح ذلك.

---

* لانه يعتقد ان لديهم خبرات سابقة عن المادة الدراسية موضوع الكتاب بسبب دراستهم لها في السنة الماضية 1998/1999.

الجدول (3)

أفراد العينة النهائية للبحث

المجموعة	الشعبة	العدد الكلي	عدد الراسبين	عدد افراد العينة النهائي
التجريبية الاولى	ب	26	5	21
التجريبية الثانية	أ	28	7	21
الضابطة	جـ	25	4	21
المجموع		79	16	63

ثالثاً:- تكافؤ مجموعات الكتاب

أن أسلوب التوزيع العشوائي الذي لجأ اليه المؤلف عند تحديده للمجموعات التجريبية من خلال اختياره كل مجموعة تجريبية لتمثل شعبة من الطلاب هو كاف لتحقيق التكافؤ بين مجموعات الكتاب إلا إن المؤلف أراد أن يتأكد من التكافؤ ودقته في بعض المتغيرات التي تؤثر في نتائج الكتاب.

فقد صمم المؤلف استمارة معلومات, الملحق (1) ووزعها على الطلاب لغرض التأكد بنفسه من الأمور المهمة في الكتاب. وحصل على المعلومات من السجلات الرسمية,

والبطاقات المدرسية, والبطاقات الشخصية (هويات الاحوال المدنيـة) لكـل فـرد مـن أفـراد عينة الكتاب.

وفيما يأتي المتغيرات المهمة التي وجد المؤلف ضرورة لاجرائها:-

1- العمر الزمني Chronological

تم الحصول على تولدات أفراد العينة من البطاقة الشخصية لكل واحد مـنهم وتـم تحويلها إلى الأشـهر, واعتبـاراً مـن (1999/10/1) الملحـق (2) وقـد اعتمـد المؤلـف تحليـل التباين الاحادي لمعرفة الفروق بين اعمار مجموعات الكتاب.

فقد بلـغ متوسـط أعـمار طـلاب المجموعـة التجريبيـة الأولى (160,285) ومتوسـط أعمار طلاب المجموعـة التجريبيـة الثانيـة (161,380) في حـين بلـغ متوسـط أعـمار طـلاب المجموعة الضابطة (158,904), الملحـق (2). وقـد ظهـر مـن خـلال نتـائج تحليـل التبـاين لاعمار طلاب مجموعات الكتاب عدم وجـود فـروق ذات دلالـة إحـصائية بيـنهم في متغـير العمر الزمني فقد بلغت القيمة الفائية المحسوبة (0,533) وهي أقـل مـن القيمـة الفائيـة الجدولية البالغة (3,15) عند مستوى دلالـة (0,05) وبـدرجات حريـة (60,2) وبـذلك فـإن مجموعات الكتاب الثلاث متكافئة في العمر الزمني والجدول (4) يوضح ذلك.

الجدول (4)

نتائج تحليل التباين الأحادي لاعمار طلاب مجموعات الكتاب

مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة ف		مستوى الدلالة
				المحسوبة	الجدولية	
بين المجموعات	64,65	2	32,325			
داخل المجموعات	3881,05	6	60,684	0,533	3,15	0,05
المجموع	3945,7	62				

2-درجات الامتحان النهائي في مادة التاريخ للصف الأول المتوسط

حصل المؤلف على درجات أفراد العينة في مادة التاريخ للصف الأول المتوسط للسنة الدراسية 1999/1998 من سجلات المدرسة الرسمية, الملحق (3) وقد استخدم المؤلف تحليل التباين الاحادي لمعرفة الفروق بين المتوسطات الحسابية وكانت كالآتي:-

بلغ المتوسط الحسابي لدرجات المجموعة التجريبية الأولى (62,857) والمتوسط الحسابي لدرجات المجموعة التجريبية الثانية (63,190) اما المجموعة الضابطة فقد بلغ المتوسط الحسابي لدرجات طلابها (62,714), الملحق (3). ومن خلال نتائج تحليل التباين الاحادي لدرجات طلاب مجموعات الكتاب الثلاث لم تظهر فروق ذات دلالة إحصائية بينها في الدرجات السابقة لمادة التاريخ فقد بلغت القيمة الفائية المحسوبة (0,0133) وهي أقل من

القيمة الفائية الجدولية البالغة (3,15) عند مستوى دلالة (0,05) وبدرجات حرية (60,2) وهذا يعني ان مجموعات الكتاب الثلاث متكافئة في درجات مادة التاريخ للصف الأول المتوسط للسنة الدراسية 1999/1998 . والجدول (5) يوضح ذلك.

الجدول (5)

نتائج تحليل التباين الأحادي للدرجات السابقة لطلاب مجموعات الكتاب

مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة ف		مستوى الدلالة
				المحسوبة	الجدولية	
بين المجموعات	2,505	2	1,2525			
داخل المجموعات	5668,1	60	94,47	0,0133	3,15	0,05
الكلي	5670,6	62				

3-التحصيل الدراسي للأب أو ولي الأمر

حصل المؤلف على المعلومات الخاصة بالأب أو ولي الأمر * عن طريق استمارة معلومات تمت الاشارة اليها سلفاً - وزعت على الطلاب قبل البدء بالتجربة ويمثل التحصيل الدراسي للأب أو ولي الأمر المرحلة الدراسية التي اكملها. واستخدم المؤلف مربع كاي (Chi Square). (البياتي, 1977, ص293) في معاملة البيانات الخاصة بالتحصيل الدراسي للأب أحصائياً لمجموعات الكتاب الثلاث.

* دمجت الفئات (يقرأ، يكتب، ابتدائية)، (متوسطة، ثانوية) لأنها أقل من (5) اشخاص.

وقد أظهرت النتائج عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين مجموعات الكتاب الثلاث في المتغير اعلاه. اذ بلغت قيمة كاي المحسوبة (0,5409) وهي اقل من قيمة كاي الجدولية البالغة (9,49) عند مستوى (0,05) وبدرجة حرية (4) والجدول (6) يوضح ذلك.

الجدول (6)

قيمة مربع كاي للفروق في التحصيل الدراسي للأب أو ولي الأمر بين مجموعات الكتاب

المجموعة	التحصيل الدراسي			مجموع افراد العينة	درجة الحرية	قيمة كاي		مستوى الدلالة
	ابتدائية	متوسطة	جامعة			المحسوبة	الجدولية	
التجريبية الاولى	6	9	6	21	4	0,5409	9,49	0,05
التجريبية الثانية	6	10	5	21				
الضابطة	5	9	7	21				
المجموع	17	28	18	63				

4-التحصيل الدراسي للأم

حصل المؤلف على المعلومات الخاصة بالتحصيل الدراسي للأم * عن طريق استمارة معلومات وزعها على الطلاب ثم عمد إلى معاملة البيانات بين المجموعات فتبين عدم وجدود فروق ذات دلالة احصائية في التحصيل الدراسي للأم اذ بلغت قيمة كاي المحسوبة (2,582) وهي أقل من قيمة كاي الجدولية (9,49) عند مستوى دلالة (0,05) وبدرجة حرية (4) وطبقاً لهذا تكون المجموعات الثلاث متكافئة في هذا المتغير. والجدول (7) يوضح ذلك.

الجدول (7)

قيمة مربع كاي للفروق في التحصيل الدراسي للأم بين مجموعات الكتاب

المجموعة	التحصيل الدراسي			مجموع افراد العينة	درجة الحرية	قيمة كاي		مستوى الدلالة
	ابتدائية	متوسطة	جامعة.			المحسوبة	الجدولية	
التجريبية الاولى	9	8	4	21	4	2,582	9,49	0,05
التجريبية الثانية	5	11	5	21				
الضابطة	8	7	6	21				
المجموع	22	26	15	63				

رابعاً:- تحديد المتغيرات الدخيلة وضبطها

لضمان تحقيق السلامة الداخلية في الكتاب, تم ضبط المتغيرات الآتية:-

* دمجت الفئات (يقرأ، يكتب، ابتدائية)، (متوسطة، ثانوية) لأنها أقل من (5) اشخاص.

1-الحوادث المصاحبة

لم يصاحب تطبيق التجربة أي حدث من شأنه ان يعرقل سيرها ويؤثر في المتغير التابع وكذلك يقلل من تأثير المتغير المستقل فيه.

2-الاندثار التجريبي

وهو الأثر الناتج من نقل طلاب عينة الكتاب من والى المدرسة أو ترك أو انقطاع بعض طلاب العينة في اية مجموعة من مجموعات الكتاب الثلاث عن الدوام طوال مدة تطبيق التجربة مما يؤثر سلباً في نتائجها. لم تتعرض مجموعات الكتاب لمثل تلك الظروف, اما الغيابات فكانت بنسب ضئيلة وقليلة نسبياً.

3-المدرس

عمد المؤلف إلى ضبط هذا المتغير عندما باشر بالدوام الرسمي في المدرسة يوم السبت 1999/10/2 وتدريس الطلاب عينة الكتاب ليعتقدوا بأنه مدرس ضمن ملاك المدرسة.

كما أتفق المؤلف مع ادارة المدرسة حول عدم اخبار الطلاب باهداف الكتاب وذلك حرصاً منه على دقة النتائج. لأنهم اذا عرفوا ان التدريس لاغراض الكتاب ربما لا يتفاعلون مع المؤلف مما يؤثر سلباً في نتائج التجربة.

4-الصف الدراسي

استخدم المؤلف المختبر المدرسي لتدريس مجموعات الكتاب لانه يمثل بيئة ثابتة, من ناحية الإضاءة والتهوية والستائر والجو الدراسي المناسب. وبهذا امكن السيطرة على أثر هذا المتغير.

5- توزيع الحصص الدراسية

حاول المؤلف ضبط هذا المتغير من خلال التوزيع المتساوي والمتناظر للحصص الدراسية الأسبوعية من حيث الأيام والاوقات لمجموعات الكتاب الثلاث. اذ درس المؤلف (6) حصص اسبوعياً وقد خصصت حصة واحدة في يوم السبت, وحصة يوم الاثنين, وحصتان يوم الثلاثاء, وحصتان يوم الخميس والجدول (8) يوضح ذلك.

الجدول (8)

توزيع الحصص الدراسية على عينة الكتاب قبل تطبيق التجربة

اليوم	المجموعة	الحصة	الوقت	نوع التدريس
السبت	الضابطة	الثانية	8,50 صباحاً	طريقة المناقشة الجماعية
الاثنين	الضابطة	الاولى	8,00 صباحاً	طريقة المناقشة الجماعية
الثلاثاء	التجريبية الثانية	الاولى	8,00 صباحاً	المصورات التاريخية مع طريقة المناقشة الجماعية
	التجريبية الاولى	الثانية	8,50 صباحاً	الشفافيات مع طريقة المناقشة الجماعية
الخميس	التجريبية الاولى	الاولى	8,00 صباحاً	الشفافيات مع طريقة المناقشة الجماعية
	التجريبية الثانية	الثانية	8,50 صباحاً	المصورات التاريخية مع طريقة المناقشة الجماعية

خامساً:- متطلبات الكتاب

1-تحديد المادة العلمية

حدد المؤلف المادة العلمية المشمولة بالكتاب وهي الفصلين الأول والثاني من كتاب التاريخ العربي الاسلامي للصف الثاني المتوسط, الطبعة التاسعة, 1996 والمقرر تدريسه للسنة الدراسية 2000/1999.

2- صياغة الاهداف السلوكية Behavioral objectives

طبقاً لمحتوى الفصلين الأول والثاني من كتاب التاريخ العربي الاسلامي المقرر تدريسه للسنة الدراسية 2000/99م. اشتق المؤلف مجموعة من الأهداف السلوكية وهي عبارات تصف بدقة نتائج تعليمية منشودة أو تعبر عن تغيرات سلوكية محددة نتوقع ان الطالب سيكتسبها بعد الانتهاء من تعلم وحدة دراسية أو درس يومي معين. وتتسم بالدقة والوضوح في معانيها ومدلولاتها ويسهل على المعلمين قياسها ويمكن تحقيقها خلال فترة قصيرة نسبياً. ان تعدد الأهداف السلوكية لا يعني تبعثرها وتفككها بل هي مترابطة ومتكاملة فيما بينها, لأن اشتقاق الأهداف السلوكية ينبغي ان يكون في ضوء محتوى الاهداف الاستراتيجية البعيدة المدى. (الأمين, 1990, ص53- 54) (الأمين, 1992, ص13).

تأتي أهمية الأهداف السلوكية بوصفها دليل عمل للمؤلف اثناء تطبيق التجربة وبناء الاختبار التحصيلي واعداد الخطط التدريسية اليومية. (اللقاني, 1981, ص194 – 195)

ويتم التأكد من تحقيق الأهداف السلوكية عند المتعلمين عن طريق القياس والتقويم منذ بداية الحصة حتى نهايتها بواسطة الإجابة على الاسئلة وحل التمرينات والنقاش.(طه, بدون سنة, ص66)

بلغ عدد الأهداف السلوكية التي صاغها المؤلف (140) هدفاً وقد اقتصرت على المستويات الثلاثة الأولى من تصنيف بلوم, وهي (التذكر, الفهم, التطبيق) لأنها تتناسب طردياً مع اعمار الطلاب ومستوياتهم الادراكية(Gulford, 1973, p31) وقد وزعها بحسب أهمية الفصلين الأول والثاني والجدول (9) يوضح ذلك.

الجدول (9)

عدد الأهداف السلوكية وتوزيعها على مستويات (التذكر, الفهم, التطبيق) لتصنيف بلوم

المحتوى	عدد الاهداف	نسبة المحتوى	نسبة الاهداف			مجموع الاهداف
			تذكر 40%	فهم 35%	تطبيق 25%	
الفصل الاول	80	%56,25	32	28	20	80
الفصل الثاني	60	%43,75	24	21	15	60
المجموع	140	%100	56	49	35	140

تم عرض الأهداف السلوكية مع نسخة من الكتاب المقرر تدريسه للسنة الدراسية 2000/99 على نخبة من الخبراء, ملحق (4) ذوي الاختصاص والخبرة في مجال العلوم التربوية والنفسية للتأكد من أن هذه الأهداف ذات صياغة سليمة وصحيحة ومدى شمولها للمادة العلمية (موضوع الكتاب), ووفقاً للملاحظات تم تعديل بعضها في الصياغة اللغوية والعلمية, وتم اظهارها في الصيغة النهائية المطلوبة.

3-الشفافيات والمصورات التاريخية

بعد إطلاع المؤلف على الفصلين الأول والثاني من كتاب التاريخ العربي الاسلامي للصف الثاني المتوسط المقرر تدريسه للسنة الدراسية 2000/99, فقد لاحظ بعض المفاهيم والافكار والمصطلحات التاريخية التي يصعب على الطلاب فهمها واستيعابها عن طريق التلقين المجرد والشرح اللفظي الخالي من وسائل الإيضاح. لذلك ارتأى مساعدة

الطلاب على فهم هذه المادة العلمية, وادراكها عن طريق ترجمتها إلى صور ورسوم واشكال وخرائط رسمها على الشفافيات, بالطريقة اليدوية وبعضها تم اعداده بالاعتماد على المصور التاريخي للمرحلة المتوسطة, (عبد المنعم وآخرون, 1996, ص1 - 50), وقد تم تصميم (37) شفافية, مفردة بابعاد 25×25سم. (القلا, 1994, ص64) تحمل (37) صورة ضوئية تعرض بجهاز العرض فوق الرأس والجدول (10) يوضح ذلك, وتم استخدامها مع المجموعة التجريبية الأولى مع طريقة المناقشة الجماعية. اما المصورات التاريخية فهي تحمل المفاهيم والافكار والمصطلحات التاريخية نفسها تم رسمها واعدادها, بعضها من تصميم المؤلف, وبعضها من المصور التاريخي للمرحلة الاعدادية (عبد المنعم, 1995, ص1-30) وتم استخدامها مع المجموعة التجريبية الثانية وقد روعي في رسمها أسس تصميم الشفافيات والمصورات, الملحق (5). (الكلوب , 1987, ص110)

وبعد اكمال تصميمها وتلوينها تم عرضها على عدد من الخبراء ذوي الاختصاص في التربية والتقنيات التربوية, بعد ذلك وضع المؤلف خطة مسبقة لكيفية استخدام هذه الشفافيات والمصورات التاريخية والاوقات لعرضها حرصاً على انتظام عرض المادة العلمية بالشكل الصحيح.

جدول (10)

موضوعات الشفافيات والمصورات التي أعدّها المؤلف لتدريس عينة الكتاب

ت	الموضوع	ت	الموضوع
1	الحرم المكي	20	صـــــور للاســـــلحة القديمـــــة للجـــــيش العـــــربي (السيف)
2	دار الندوة	21	خارطة تبين موقع معركة مؤتة
3	رحلات قريش التجارية	22	خارطة تبين موقع معركة تبوك
4	شجرة نسب الرسول الكريم محمد (ﷺ)	23	خارطة تبين وفود القبائل على الرسول الكريم محمد (ﷺ)
5	اعادة بناء الكعبة الشريفة	24	خارطة تبين خطوط سير حروب الردة
6	غار حراء	25	مخطط معركة اليرموك
7	الدعوة الاسلامية في الدور السري (دار الارقـم بـن أبي الارقم)	26	خارطة تحرير بلاد الشام
8	مقاومة المشركين للدعوة الاسلامية	27	مسجد قبة الصخرة
9	مقاطعة المشركين لبني هاشم	28	خارطة تحرير مصر
10	خارطة شبه الجزيرة العربية	29	خارطة تمثل موقع الحديبية
11	طريق هجرة الرسول الكريم محمد (ﷺ)	30	خارطة العراق السياسية
12	هجرة الرسول الكريم محمد (ﷺ) الى يثرب	31	الرمح
13	المسجد النبوي الشريف	32	القوس
14	المؤاخاة	33	السهم
15	مخطط معركة بدر	34	المنجنيق
16	اعتراض المسلمين لقافلة قريش التجارية	35	نماذج من السفن التجارية
17	معاملة المسلمين لاسرى معركة بدر	36	خارطة تبين معركة ذات الصواري
18	تعليم المسلمين القراءة والكتابة في معركة بدر	37	مخطط معركة الخندق
19	مخطط معركة احد		

4-اعداد الخطط التدريسية

يعد تخطيط الدروس اليومية من الكفايات المهنية المهمة لمدرس المواد الاجتماعية, ومن العوامل الأساسية في نجاح تدريسه (الأمين, 1992, ص134 – 135) لذلك عمد المؤلف إلى اعداد الخطط التدريسية للمادة المشمولة بالكتاب لمجموعات الكتاب الثلاث وهذه الخطط جميعها الخطوات نفسها الا إنها تختلف فقط في المتغير المستقل وهي كالآتي:-

- الأولى باستخدام الشفافيات مع طريقة المناقشة الجماعية, الملحق (6)
- الثانية باستخدام المصورات التاريخية مع طريقة المناقشة الجماعية, الملحق (7)
- الثالثة باستخدام طريقة المناقشة الجماعية, الملحق (8)

وقد عرضت هذه النماذج من الخطط التدريسية اليومية على ذوي الخبرة والاختصاص في العلوم التربوية والنفسية والتاريخ, الملحق (4) وفي ضوء آرائهم والملاحظات التي ابدوها, اجريت بعض التعديلات عليها في الصياغة اللغوية والعلمية وعلى غرارها تم اعداد بقية الخطط التدريسية اليومية لمحتوى الفصلين الأول والثاني موضوع الكتاب الحالي.

سادساً:- اداة الكتاب (الاختبار التحصيلي)

1-اعداد جدول المواصفات Table of Specifications

يشير جدول المواصفات إلى نسب مئوية (أوزان) تعكس الأهمية النسبية لكل مجال من مجالات المحتوى ولكل نمط من انماط السلوك فيه. وتوضح هذه الاوزان على اساس كمية الوقت الذي يكرسه المدرس لكل من هذه المجالات والانماط السلوكية, ويستفيد

المدرسون من اراء المتخصصين بالمناهج والتقويم والقياس التربوي في وضع هذه الاوزان, وخاصة المتعلقة منها بالانماط السلوكية. (الأمام, 1990, ص59)

لذلك اعد المؤلف جدول مواصفات شمل الفصل الأول والثاني من كتاب التاريخ العربي الاسلامي للصف الثاني المتوسط, المقرر تدريسه للسنة الدراسية 2000/1999, والأهداف السلوكية للمستويات الثلاث الأولى من المجال المعرفي لتصنيف بلوم (التذكر, الفهم, التطبيق) وتم الاعتماد في تحديد وزن المحتوى على الزمن المستغرق لتدريس كل فصل حسب القانون الاتي:-

$$\text{وزن الفصل} = \frac{\text{زمن تدريس الفصل}}{\text{الزمن الكلي}}$$

وحُسِبَتْ اوزان الأهداف السلوكية في كل مستوى من المستويات الثلاث لتصنيف بلوم حسب القانون الآتي:-

$$\text{وزن الاهداف في أي مستوى} = \frac{\text{عدد الاهداف في المستوى}}{\text{عدد الاهداف الكلي}}$$

وتم تحديد عدد فقرات الاختبار بـ (30) فقرة وزعت بحسب جدول المواصفات ووفقاً للقانون الآتي:-

عدد الاسئلة لكل جزء = نسبة مستوى الهدف × نسبة التركيز × عدد الاسئلة الكلي

(عودة, 1989, ص148 – 152)

والجدول (11) يوضح ذلك.

الجدول (11)

مواصفات فقرات الاختبار التحصيلي

المحتوى	الوقت المستغرق لكل فصل	نسبة المحتوى	نسبة الاهداف			مجموع الفقرات الاختبارية
			تذكر %40	فهم %35	تطبيق %25	
الفصل الاول	405/ د	%56,25	7	7	4	18
الفصل الثاني	315/ د	%43,75	6	4	2	12
المجموع	720/ د	%100	13	11	6	30

وفي ضوء ذلك أعد المؤلف فقرات الاختبار التحصيلي, في ضوء محتوى المادة التي تم تدريسها لمجموعات الكتاب الثلاث والتي شملت الفصلين الأول والثاني من كتاب التاريخ العربي الاسلامي, وفي ضوء الأهداف السلوكية التي وضعها المؤلف للمستويات الثلاث الاولى من المجال المعرفي لتصنيف بلوم (التذكر, الفهم, التطبيق).

وقد اختار المؤلف نوعاً من الاختبارات الموضوعية وهو الاختيار من متعدد (Multible choice) لأنها أفضل الاختبارات الموضوعية واكثرها أستخداماً في البحوث التجريبية لقياس التحصيل (حمدان, 1986, ص 392) وبوصفها اكثر دقة وسهولة في

التصحيح فـضلاً عـلى أنهـا تمتـاز بالثبـات, لأن عـدد فقراتهـا كثـيرة وكـذلك موضـوعيتها في التصحيح. (سعادة, 1984, ص 562)

وبلغ عدد فقرات الاختبار التي اعدها المؤلف (30) فقرة اختبارية من نوع الاختيـار من متعدد لكل فقرة اربع بدائل واحدة منها تمثل الاجابـة الـصحيحة. الملحـق (9) يوضـح ذلك.

2-صدق الاختبار Test validity

يعني صدق الاختبار هو مقدرته على قيـاس مـا وضـع مـن اجلـه, أو الـسمة المـراد قياسها, فالاختبار التحصيلي يكون صادقاً اذا تمكن من قياس مـدى تحقيـق الأهـداف التـي وضع من اجلها. (داود, 1990, ص 118 – 119)

ويعد صدق المحتوى content validity من اهم الانـواع المـستخدمة في الاختبـارات التحصيلية. (الزوبعي, 1981, ص 39)

وقد عرض الاختبار على عـدد مـن الخـبراء في العلـوم التربويـة والنفـسية والتـاريخ والتقنيـات التربويـة بكليـة التربيـة أبـن رشـد الملحـق (4), لاسـتخراج صـدقه وفي ضـوء الملاحظات التي ابدوها تم تعديل بعضها في الصياغة اللغوية والعلمية.

وقد حصلت فقرات الاختبار جميعها على موافقة نسبة كبيرة من الخبراء والمحكمين أي 80% وبذلك عُدّت جميعها صالحة وملائمة ولم يحـذف منهـا ابـة فقـرة وبـذلك تحقـق صدق المحتوى والصدق الظاهري للاختبار.

3- العينة الاستطلاعية

اختار المؤلف العينة الاستطلاعية من طلاب الصف الثاني المتوسط الذين درسوا المادة العلمية نفسها (موضوع الكتاب) للتأكد من وضوح فقرات الاختبار وتعليماته, وتقدير الوقت الذي تستغرقه الاجابة عن جميع فقراته,والكشف عن الفقرات التي تتطلب التعديل أو التبديل.

وبعد ان استبعد الطلاب الراسبين, صححت الاجابات على اساس اعطاء درجة واحدة للاجابة الصحيحة عن الفقرة, وصفر للاجابة الخاطئة وبذلك تكون درجة الطالب الكلية عن الاختبار مساوية لعدد الفقرات التي اجاب عنها إجابة صحيحة. وتم حساب وقت اجابات الطلاب على الاختبار فكانت ساعة واحدة.

4- تحليل الفقرات Test Item Analysis

ان اجراء عملية التحليل الأحصائي لفقرات الاختبار هي من الاعتبارات الأساسية في بناء الاختبار الجيد وتتضمن هذه العملية, ايجاد مستوى صعوبة الفقرات وقوة تمييزها. (الجنابي, 1992, ص 214 – 215)

وذلك لأعادة صياغة فقرات الأختبار واستبعاد الفقرات غير الصالحة منها. عمد المؤلف إلى تحليل فقرات الاختبار وكان يهدف من ذلك معرفة استجابات الطلاب لكل فقرة من فقرات الاختبار وشملت هذه العملية معرفة مستوى صعوبة الفقرة وقوة تمييزها.

5- مستوى الصعوبة Difficulty Level

ويقصد به مقدار صعوبة الفقرة أو سـهولتها قياسـاً إلى الطـلاب الـذين اجـابوا عنهـا (العاني, 1980, ص 122) ويستطيع المؤلف التعرف على مستوى صعوبة الفقرة من النـسبة المئوية للافراد, في مجموعة معينة, التي تستطيع ان تجيب عن السؤال أو ان تحل المشكلة. (أحمد, بدون سنة, ص 266)

وقد اختار المؤلف (250) طالبـاً مـن العينـة الاسـتطلاعية لقيـاس مـستوى الـصعوبة وتؤكد الادبيات في هذا المجال ان عدد افراد عينة التحليل الإحصائي اذا كان كبيراً فان ذلـك يشكل ضمانة لسلامة اجراءات تحليل فقرات الاختبار. (Nunnally, 1978, p 122)

وتم تصحيح اجابات الطلاب ورُتِبتْ درجاتهم من الأعلى إلى الادنى ثـم اخـذت نـسبة (27%)من الدرجات العليا و (27%) من الدرجات الدنيا وبذلك أصبح عدد أفراد المجموعة العليا (68) طالباً وعدد أفراد المجموعة الدنيا (68) طالباً, وبمـا ان عـدد افـراد العينـة كـان (250) طالباً فان نـسبة (27%) تعنـي ان عـدد افـراد كـل مـن المجمـوعتين العليـا والـدنيا يساوي (136) فرداً وبعد تطبيق القانون الخاص لاستخراج صعوبة الفقـرة. (الأمـام, 1990, ص 112).

ووفقاً لذلك فان معدل الصعوبة لفقـرات الاختبـار يـتراوح بـين (39% - 69%) ويـرى ديترل ان الاختبار يكون جيداً اذا تراوحـت صـعوبة فقراتـه بـين (30% - 90%). (حمـدان, 1986, ص 101)

والجدول (12) يوضح ذلك.

جدول (12)

معامل الصعوبة لفقرات الاختبار

رقم الفقرة	العليا	الدنيا	الصعوبة	رقم الفقرة	العليا	الدنيا	الصعوبة
1	57	29	0,63	16	48	22	0,51
2	49	22	0,52	17	52	24	0,55
3	56	32	0,64	18	56	23	0,58
4	61	26	0,63	19	59	12	0,52
5	59	24	0,61	20	57	21	0,57
6	57	34	0,66	21	52	26	0,57
7	55	29	0,61	22	54	27	0,59
8	60	12	0,52	23	39	15	0,39
9	53	22	0,55	24	47	16	0,46
10	49	24	0,53	25	56	27	0,61
11	58	17	0,55	26	58	21	0,58
12	55	26	0,59	27	47	25	0,52
13	42	17	0,43	28	62	33	0,69
14	56	25	0,59	29	58	35	0,68
15	59	28	0,63	30	65	20	0,62

6- قوة التمييز Discrimination Power

يقصد بقوة التمييز قدرة الفقرة على التمييز بـين طـلاب الفئـة العليـا وطـلاب الفئـة الدنيا بالنسبة للـصفة التـي يقيـسها الاختبـار. (Shaw, 1976, p450) وتـم حـساب القـوة التمييزية لكل فقرة من فقرات الاختبار باستخدام معادلة تمييـز الفقـرة (الزوبعـي, 1981, ص79) اذ تراوحت معاملات التمييز ما بين (0,32 – 0,73). والاختبار يكون جيداً عنـدما لا تقل قوة التمييز عن (0,30). (Ebel, 1972, p. 399), (الأمام, 1990, ص116)

وفي ضوء هذه الاجراءات التي أتبعها المؤلف في ايجاد قوة تمييز فقرات الاختبار فقـد تم الابقاء عليها جميعها كونها تمتـاز بالقـدرة عـلى التمييـز بـين طـلاب المجمـوعتين العليـا والدنيا. والجدول (13) يوضح ذلك.

جدول (13)

قوة تمييز فقرات الاختبار

رقم الفقرة	الاجابات الصحيحة للمجموعة العليا	الاجابات الصحيحة للمجموعة الدنيا	التمييز	رقم الفقرة	الاجابات الصحيحة للمجموعة العليا	الاجابات الصحيحة للمجوعة الدنيا	التمييز
1	57	29	0,41	16	48	22	0,38
2	49	22	0,39	17	52	24	0,41
3	56	32	0,35	18	56	23	0,48
4	61	26	0,51	19	59	12	0,69
5	59	24	0,51	20	57	21	0,52
6	57	34	0,33	21	52	26	0,38
7	55	29	0,38	22	54	27	0,39
8	60	12	0,70	23	39	15	0,35
9	53	22	0,45	24	47	16	0,45
10	49	24	0,36	25	56	27	0,42
11	58	17	0,60	26	58	21	0,54
12	55	26	0,42	27	47	25	0,32
13	42	17	0,36	28	62	33	0,42
14	56	25	0,45	29	58	35	0,33
15	59	28	0,45	30	65	20	0,66

7-ثبات الاختبار Reliability

يعني ثبات الاختبار هو ان يعطي الاختبار النتائج نفسها اذا ما أعيد على الافراد أنفسهم في الظروف نفسها. (الزوبعي وآخرون, 1981, ص30) (الأمام, وآخرون, 1990, ص145).

وهناك عدة طرق لقياس الثبات, استخدم المؤلف طريقة التجزئة النصفية (Split Half) وهي من اكثر الطرق استخداماً ويرجع السبب في ذلك إلى أنها تتلافى عيوب بعض الطرق الأخرى وتعبّر عن التجانس الداخلي لفقرات الاختبار. (الغريب, 1977, ص 657)

وقد تم سحب (100) ورقة من الاوراق الامتحانية لعينة تحليل الفقرات البالغ عددها (250) ورقة امتحانية بصورة عشوائية وتم تجزئتها إلى نصفين النصف الأول يضم درجات الفقرات الفردية, والنصف الثاني يضم درجات الفقرات الزوجية.

وبعد تحليل اجابات الطلاب باستخدام معادلة بيرسون (Pearson) لاستخراج معامل الارتباط بين الدرجات الفردية والزوجية للطلاب ظهر ان معامل الارتباط (0,72) وبعد اجراء التصحيح باستخدام معادلة سبيرمان براون (Spearman Brown) فأصبح معامل الثبات (0,84) وهو معامل ثبات جيد اذ ان الاختبار الثابت يتراوح معامل الثبات فيه ما بين (0,70 – 0,90). (عيسوي, 1974, ص58), وبذلك اصبح الاختبار جاهزاً للتطبيق على افراد مجموعات الكتاب الثلاث. والجدول (14) يوضح ذلك.

جدول (14)

ثبات الاختبار

ت	الاجابات الصحيحة في الفقرات الفردية	الاجابات الصحيحة في الفقرات الزوجية	ت	الاجابات الصحيحة في الفقرات الفردية	الاجابات الصحيحة في الفقرات الزوجية
1	19	20	51	12	14
2	19	20	52	12	12
3	20	19	53	13	11
4	21	18	54	11	13
5	19	20	55	13	11
6	21	18	56	13	10
7	19	19	57	11	12
8	20	18	58	12	11
9	19	19	59	13	10
10	17	20	60	12	10
11	19	18	61	11	11
12	18	19	62	10	12
13	20	17	63	9	12
14	18	18	64	12	9
15	17	19	65	10	11
16	19	16	66	12	9
17	18	17	67	10	10
18	17	18	68	9	11
19	18	17	69	11	9
20	16	18	70	10	10
21	18	16	71	11	9
22	16	18	72	9	11
23	16	18	73	10	10
24	17	17	74	10	9
25	18	16	75	8	11
26	16	17	76	9	10
27	16	17	77	10	9
28	15	18	78	11	8
29	18	15	79	9	9
30	17	16	80	10	8
31	16	16	81	9	9
32	15	17	82	8	10
33	17	15	83	10	8
34	16	15	84	10	7
35	17	14	85	8	9
36	15	16	86	10	7
37	14	17	87	7	10
38	16	15	88	9	8
39	14	16	89	8	9
40	15	15	90	8	8
41	16	14	91	8	8
42	14	16	92	9	7
43	14	15	93	8	8
44	14	15	94	8	8
45	14	15	95	7	8
46	15	13	96	6	9
47	12	15	97	7	8
48	15	12	98	8	7
49	14	13	99	6	6
50	13	13	100	5	7

سابعاً:- اجراءات تطبيق التجربة

قام المؤلف بزيارة المدرسة يوم الاربعاء 1999/9/29 قبل بدء التجربة والتقى بادارتها ومدرسيها وخاصة مدرسي مادة التاريخ للصف الثاني المتوسط وبين لهم هدف الدراسة وأهميتها في تطوير العملية التربوية في العراق.

وقبل البدء في تدريس المادة العلمية (الفصل الأول والثاني) فكر المؤلف في اساليب استخدام الشفافيات والمصورات التاريخية وما تتطلبه من اجراءات لا بد من القيام بها, قبل تطبيق التجربة.

1- اعداد المؤلف لنفسه

ان عرض الشفافيات والمصورات التاريخية هي مسؤولية المؤلف وحده لذلك من الضروري التأكد من ان كل شيء سوف يكون جاهزاً للعمل بشكل منظم وجيد.

إذ قام المؤلف بتنظيم الشفافيات والمصورات التاريخية وترقيمها حسب أهميتها وحسب التسلسل المنطقي للمادة العلمية موضوع الكتاب. وهذا يتيح للباحث فرصة كبيرة ان يتذكر النقاط المهمة في الدرس وكيفية عرضها, والشفافيات والمصورات التي تتناسب مع كل فكرة أو مفهوم يتضمنه الدرس.

اضافة لذلك تكونت صورة لدى المؤلف عن نوعية وطبيعة الاسئلة التي سترافق عرض كل من الشفافيات والمصورات التاريخية والاجابة عنها إجابة شافية ووافية.

كذلك يستطيع المؤلف كتابة الاضافات أو التوضيحات للطلاب على السبورة زيادة في الفهم والادراك.

2- إعداد جهاز العرض

قام المؤلف بفحص اجهزة العرض فوق الرأس في المدرسة المشمولة بالكتاب حيث وجد فيها جهازين صالحين للعمل وقام بأختيار واحداً منها وتنظيمه وتنظيفه ووضعه في المكان المناسب للعرض وتثبيته أما الجهاز الثاني فقد تم الاحتفاظ به لحين الحاجة أو عندما يحدث عطباً في الجهاز المستخدم في التجربة.

حدد المؤلف المكان المناسب لوضع شاشة العرض لتكون واضحة لكل افراد المجموعة التجريبية الأولى الذين يدرسون باستخدام الشفافيات مراعياً بذلك مصادر الضوء ووضوح الصورة بحيث يستطيع من يجلس في آخر الغرفة مشاهدة العرض بوضوح.

لا بد للمؤلف ان يتأكد من كون الغرفة التي يتم فيها العرض واسعة ويستطيع افراد عينة الكتاب (الطلاب) الجلوس فيها بارتياح وان يشاهد كل منهم ما يعرض بوضوح ويسمع التعليقات والتوضيحات التي يقوم بها المؤلف. وكذلك وضع جهاز العرض على مكان عالٍ بحيث يكفي لمرور اشعة الضوء من فوق المؤلف ومن اجل تحقيق رؤية واضحة للكل وضع المؤلف الشاشة في مقدمة الغرفة, امام الطلاب, بمثابة السبورة لأنهم اعتادوا هذا المكان والفوه, لذلك وقع اختيار المؤلف على غرفة المختبر في المدرسة لأنه تتوفر فيها كل المستلزمات المطلوبة.

3- الشفافيات

قام المؤلف بتنظيف الشفافيات من الغبار وبصمات الاصابع التي علقت بها, كما رتب الشفافيات التي يستخدمها, قبل بدء العرض, والتأكد من كونها مرتبة بشكل صحيح

بحيث يتم عرضها بشكل متسلسل. لذلك قام المؤلف بترقيمها بحسب ما يتطلبه عرض المادة العلمية.

4- المصورات التاريخية

قام المؤلف باكمال المصورات التاريخية التي يتطلبها الكتاب ووضعها في مكان مناسب وقد تم ترتيبها وترقيمها حسب الحاجة لعرضها على الطلاب وحفظها في كيس من النايلون حفاظاً عليها من الغبار وزوال الوانها نتيجة تخدشها وبالتالي عدم وضوحها مما يؤثر على أهمية المعلومات التي تحويها.

5- تهيئة الطلاب

قام المؤلف بتهيئة الطلاب افراد كل من المجموعة التجريبية الاولى والمجموعة التجريبية الثانية لاستقبال المادة العلمية التي ستعرض بالشفافيات والمصورات التاريخية وكيفية الاستفادة منها وضرورة تهيئة الاسئلة التي تدور في اذهانهم وتحضيرها حتى يتكون عندهم تصور عن المادة التي سيتلقونها وبالتالي يساعد ذلك على فهمها واستيعابها.

6-اعداد انشطة المتابعة

من اجل تحقيق الافادة القصوى من المادة العلمية (موضوع الكتاب) قام المؤلف بتكليف الطلاب افراد عينة الكتاب بتسجيل الملاحظات وتحديد المصطلحات والمفاهيم التي يصعب عليهم فهمها واستيعابها لغرض توضيحها اذ طلب من كل فرد فيهم ان يحضر دفتراً يُسجل فيه النقاط الرئيسة لموضوع الدرس التي كتبت على السبورة.

7- اساليب التقويم

بعد الانتهاء من انشطة المتابعة قام المؤلف بتقويم ما تحقق من اهداف العرض لدى طلاب المجموعة التجريبية الأولى التي درست بالشفافيات والمجموعة التجريبية الثانية التي درست باستخدام المصورات التاريخية وما تحقق من الاهداف التعليمية المرجوة وما لم يتحقق منها, لغرض التخطيط في الدروس القادمة لتحقيق هذه الأهداف وتلافي الاخفاق السابق وتشخيص نقاط الضعف وتلافيها والتأكيد على نقاط القوة وتدعيمها.

تطبيق التجربة

بدأت التجربة يوم السبت 1999/10/2 وأنتهت يوم السبت المصادف 11/ 1999/12,
اذ تم ذلك وفق خطط اعدت لكل درس مسبقاً, وكما تم الاشارة لذلك في موضوع اعداد الخطط التدريسية وفيما يأتي توضيح لكيفية تدريس مجموعات الكتاب.

أولاً: تدريس المجموعة التجريبية الأولى (ب) باستخدام الشفافيات مع طريقة المناقشة الجماعية.

قام المؤلف بتدريس طلاب المجموعة التجريبية الأولى في ضوء جدول الدروس الذي تم اعداده لهذا الغرض, وقبل البدء بتدريس الدرس الأول حرص المؤلف على تهيئة الصف من حيث تنظيم الرحلات وترتيبها بصورة تلائم النقاش, فقد رتب جلوس الطلاب على شكل نصف دائرة حتى يتمكنوا من رؤية بعضهم البعض الأخر, وتوفير الحرية في التعبير واشاعة الهدوء والنظام اثناء سير الدرس, وعدم الاستهزاء باسلوب الطلاب في المناقشة, والسخرية منهم اثناء الاجابة, وحرص المؤلف على عدم خروج الطلاب من موضوع

الدرس المخصص للمناقشة لان ذلك سيؤدي إلى ضياع الوقت والدخول في متاهات بعيدة عن موضوع الدرس, واعطاء الوقت الكافي للطلاب اثناء الاجابة وعدم مقاطعتهم حتى تتاح لهم فرصة التعبير عن آرائهم, وتنويع الاسئلة والتركيز على الاسئلة التي تكون الاجابة عليها باكثر من جواب لأنها تثير التفكير عند الطلاب. وكذلك مشاركة اكبر عدد ممكن من الطلاب وعدم الاقتصار على الطلاب الجيدين في النقاش مما يتيح المجال امام الطلاب الضعفاء والذين يشعرون بالخجل اثناء الكلام لغرض تعويدهم ومساعدتهم على تجاوز هذه العقبة. وبعد ان تم مراعاة هذه الأمور من قبل المؤلف. وجه إلى طلاب المجموعة التجريبية الأولى بعض التوجيهات والتعليمات وكان من أهمها أن يحضر كل طالب من الطلاب دفتراً لغرض كتابة المصطلحات والمفاهيم الجديدة التي يتم عرضها على شاشة العرض.

ان الاستخدام الامثل في عرض الشفافيات خلق نوعاً من الارتياح لدى الطلاب واثار دافعيتهم نحو التعلم. اذ قام المؤلف بترتيب الشفافيات بما يتلائم مع طريقة التدريس, اذ تم توضيح كل الافكار والمفاهيم الموجودة في المادة العلمية موضوع الدرس على عدد من الشفافيات وعرضت متسلسلة تسهيلاً لفهمها واستيعابها, واستطاع المؤلف من التحكم في عرض الدرس بشكل جذاب من خلال العرض المتدرج للشفافيات, بعد ذلك يقوم المؤلف بافهام الطلاب الفكرة المحددة النهائية مع اكتمال عرض كل شفافية. (حمد, 1977, ص31).

لقد ابتعد المؤلف عن اسلوب عرض الشفافيات لمدة طويلة لأنها تبعث على الملل والتعب عند الطلاب, واطفاء جهاز العرض فوق الرأس اثناء تغيير الشفافيات حتى يجلب

انتباه الطلاب اليه, ويكون هو محور المناقشة. وفي احيان اخرى يقوم بعرض جزء من الشفافيات على بعض الطلاب بشكل فردي لغرض فهم واستيعاب محتواها.

اضافة إلى ذلك قام المؤلف بزيادة نشاط الطلاب عن طريق التأكيد على كتابة الملخص السبوري تدريجياً مع المدرس. وتعليم الطلاب كيفية استخدام الجهاز وعرض الشفافيات من خلال الاستخدام الفعلي من قبل بعض الطلاب وبذلك تمكنوا من فهم المادة العلمية واستيعابها نظرياً وعملياً.

ثانياً: تدريس المجموعة التجريبية الثانية (أ) باستخدام المصورات التاريخية مع طريقة المناقشة الجماعية.

قام المؤلف بتدريس طلاب المجموعة التجريبية الثانية في ضوء جدول الدروس الذي تم اعداده لهذا الغرض, وقبل البدء بتدريس الدرس الأول حرص المؤلف على تهيئة الصف من حيث تنظيم الرحلات وترتيبها بصورة تلائم النقاش, فقد رتب جلوس الطلاب على شكل نصف دائرة حتى يتمكنوا من رؤية بعضهم البعض الآخر, وتوفير الحرية في التعبير واشاعة الهدوء والنظام اثناء سير الدرس, وعدم الاستهزاء باسلوب الطلاب في المناقشة والسخرية منهم اثناء الاجابة, وحرص المؤلف على عدم خروج الطلاب في موضوع الدرس المخصص للمناقشة لأن ذلك سيؤدي إلى ضياع الوقت والدخول في متاهات بعيدة عن موضوع الدرس. واعطاء الوقت الكافي للطلاب اثناء الاجابة وعدم مقاطعتهم حتى تتاح لهم فرصة التعبير عن آرائهم. تنويع الاسئلة والتركيز على الاسئلة التي تكون الاجابة عليها باكثر من جواب لأنها تثير التفكير عند الطلاب. وكذلك مشاركة اكبر عدد ممكن من الطلاب وعدم الاقتصار على الطلاب الجيدين في النقاش مما يتيح المجال اما الطلاب

الضعفاء والذين يشعرون بالخجل اثناء الكلام لغرض تعويدهم ومساعدتهم على تجاوز هذه العقبة.

لقد ترجم المؤلف المادة العلمية (موضوع الكتاب) بما تتضمنه من افكار ومفاهيم ومصطلحات إلى اشكال ومخططات وخرائط على شكل مصورات كبيرة الحجم تماثل الشفافيات عند عرضها من حيث محتوياتها والوانها واعتمد في ذلك على كتاب التاريخ العربي الاسلامي للصف الثاني المتوسط المقرر تدريسه للسنة الدراسية 2000/99. (العاني, وآخرون, 1996, ص5-58) والمصور التاريخي للمرحله المتوسطة (عبد المنعم وآخرون, 1996,ص 1-50) وبعضها من أفكار المؤلف الخاصه وتصميمه.

طلب المؤلف من الطلاب ان يحضر كل واحد منهم دفتراً خاصاً لكتابة المصطلحات الجديدة التي يتم عرضها من خلال المصورات. لقد أوجد عرض موضوع الدرس باستخدام المصوات التاريخية رغبة شديدة للطلاب في التعلم وشدهم للانتباه للدرس لأنها حالة جديدة يطلعون عليها لأول مرة في مادة التاريخ. وتم عرض هذه المصورات التاريخية حسب موضوع الدرس وعرض الافكار عرضاً متسلسلاً من الناحية المنطقية. اذ يقوم المؤلف بعرض كل مصور مدة طويلة من الوقت حتى يستطيع الطلاب ادراك مضمونه واستيعابه وترجمة الموضوعات الجامدة إلى موضوعات حية يمكن للطلاب فهمها باسرع ما يمكن.

ثالثاً: تدريس المجموعة الضابطة (جـ) بطريقة المناقشة الجماعية

قام المؤلف بتدريس المجموعة الضابطة في ضوء جدول الدروس الذي تم اعداده لهذا الغرض وذلك باستخدام طريقة المناقشة الجماعية. وقبل البدء بتدريس الدرس

الأول حرص المؤلف على تهيئة الصف من حيث تنظيم الرحلات وترتيبها بصورة تلائم النقاش, فقد رتب جلوس الطلاب على شكل نصف دائرة حتى يتمكنوا من رؤية بعضهم البعض الآخر, وتوفير الحرية في التعبير واشاعة الهدوء والنظام اثناء سير الدرس, وعدم الاستهزاء بأسلوب الطلاب في المناقشة والسخرية منهم اثناء الاجابة.

وحرص المؤلف على عدم خروج الطلاب من موضوع الدرس المخصص للمناقشة لأن ذلك سيؤدي إلى ضياع الوقت والدخول في متاهات بعيدة عن موضوع الدرس. واعطاء الوقت الكافي للطلاب اثناء الاجابة وعدم مقاطعتهم حتى تتاح لهم فرصة التعبير عن آرائهم. تنويع الاسئلة والتركيز على الاسئلة التي تكون الاجابة عليها باكثر من جواب لأنها تثير التفكير عند الطلاب, وكذلك مشاركة اكبر عدد ممكن من الطلاب وعدم الاقتصار على الطلاب الجيدين في النقاش مما يتيح المجال اما الطلاب الضعفاء والذين يشعرون بالخجل اثناء الكلام لغرض تعويدهم ومساعدتهم على تجاوز هذه العقبة. وبعد ان تم مراعاة هذه الأمور من قبل المؤلف.

وجه المؤلف إلى طلاب المجموعة الضابطة بعض التوجيهات والتعليمات كان من بينها ان يحضر كل طالب من الطلاب دفتراً خاصاً لغرض كتابة المصطلحات الجديدة والافكار والمفاهيم التي يقوم بتدوينها المؤلف على السبورة.

وقام المؤلف برسم الخرائط التاريخية على السبورة مبيناً عليها مواقع المدن التاريخية المهمة ومواقع المعارك, ورسم مخططات المعارك وطرق تحركات الجيوش الاسلامية, والجيوش التي دخلت في معارك ضد المسلمين. ثم بعد ذلك يقوم المؤلف بمناقشة الطلاب حول هذه الافكار والمفاهيم لزيادة تركيزهم حول موضوع الدرس بهدف فهمها

واستيعابها. كما تابع المؤلف الانشطة الصفية للطلاب وكتابة الملخص السبوري بعد نهاية الدرس.

تطبيق الاختبار

بعد الانتهاء من التجربة طبق المؤلف الاختبار النهائي في وقت واحد على المجموعات التجريبية الثلاث في يوم السبت الموافق 1999/12/25 في تمام الساعة (9,45) صباحاً (الدرس الثالث) وبمساعدة بعض المدرسين في المدرسة, حيث قام المؤلف باعطائهم التعليمات والتوجيهات في كيفية الاجابة على فقرات الاختبار, واقتصر دور المؤلف على الاشراف على سير الاختبار في مجموعات الكتاب الثلاث وتوضيح بعض الامور الغامضة فيه, ومما تجدر الاشارة اليه ان افراد المجموعات التجريبية الثلاث قد أُعْلُموا بموعد الاختبار قبل اسبوع من موعد اجرائه, وقد تضمن الاختبار (40) فقرة من نوع اختيار من متعدد.

تصحيح الاختبار

بعد تطبيق الاختبار البعدي صحح المؤلف اجابات الطلاب بنفسه فاعطى (درجة واحدة) للاجابة الصحيحة و (صفراً) للاجابة الخاطئة أو غير الواضحة أو المتروكة, وقد بلغت اعلى درجة في الاختبار (37) وادنى درجة (12) في المجموعات الثلاث للبحث والملحق (14) يوضح ذلك.

ثامناً:- الوسائل الاحصائية

استخدم المؤلف الوسائل الاحصائية الآتية :-

1- تحليل التباين الاحادي (ONE- WAY- ANOVA)

لاختبار دلالة الفروق بين مجموعـات الكتـاب الـثلاث في التكـافؤ في متغـيرات العمـر الزمني, درجة التاريخ النهائية للصف الأول المتوسط وفي الاختبار التحصيلي البعدي.(البياتي, 1977, ص316 – 320)

2- مربع كاي (كـا2) (Chi- Square)

أُسْتُخْدِمَ في تكافؤ مجموعات الكتاب الثلاث في متغير التحصيل الدراسي للأب, والأم.

$$\text{كا}^2 = \frac{(\text{ل} - \text{ق})^2}{\text{ق}}$$

اذ ان :-

(ل)= التكرار الملاحظ

(ق)= التكرار المتوقع (البياتي, 1977, ص293)

3- معامل ارتباط بيرسون (Pearson) لايجاد ثبات الاختبار بطريقة التجزئة النصفية.

$$\text{ر} = \frac{\text{ن مجـ س ص} - (\text{مجـ س})(\text{مجـ ص})}{\sqrt{[\text{ن مجـ س}^2 - (\text{مجـ س})^2][\text{ن مجـ ص}^2 - (\text{مجـ ص})^2]}}$$

اذ ان :

ر= معامل الارتباط

ن= عدد افراد العينة

مج = مجموع افراد العينة

س= الدرجات الفردية

ص= الدرجات الزوجية (Glass, 1970, p. 114)

4-معادلة سبيرمان براون Spearman Brown لتصحيح معامل الارتباط بين جزأي الاختبار (الدرجات الفردية والزوجية)

$$ر\ ث\ ت = \frac{2\ ر}{1 + ر}$$

اذ ان:

ر ث ت= الثبات الكلي للاختبار

ر= معامل الثبات النصفي للاختبار (ابراهيم, 1989, ص76)

5- معادلة تمييز الفقرة (Item Discrimination)

لايجاد القوة التمييزية لفقرات الاختبار

$$ت = \frac{م\,ع - م\,د}{1/2\,ك}$$

اذ ان:

ت= قوة تمييز الفقرة

م ع = مجموع الاجابات الصحيحة للمجموعة العليا

م د= مجموع الاجابات الصحيحة للمجموعة الدنيا

2/1 ك = نصف المجموع الكلي للمجموعتين العليا والدنيا (الزوبعي, 1981, ص74 – 75)

6- معادلة صعوبة الفقرة (Item Difficulty)

لايجاد مستوى صعوبة فقرات الاختبار

$$الصعوبة = \frac{مجموعة\ الاجابات\ الصحيحة\ في\ المجموعة\ العليا + مجموع\ الاجابات\ الصحيحة\ في\ المجموعة\ الدنيا}{مجموع\ الافراد\ في\ المجموعتين\ العليا\ و\ الدنيا}$$

اذ ان:

ص= الصعوبة

م= مجموع الاجابات الصحيحة في المجموعة العليا والمجموعة الدنيا

ك= المجموع الكلي لافراد المجموعتين العليا والدنيا (الامام, 1990, ص112)

1- **اختبار شيفيه:** Scheffe Test

لتحديد الفروق بين مجموعات الكتاب واجراء المقارنات البعدية بين متوسطات كل مجموعتين على حدة.

$$Sr_1,r_2=\sqrt{(t-1)FaM.s.e(1/r1+1/r2)}$$

حيث ان:

قيمة (ف) الجدولية : F

متوسط المربعات داخل المجموعات M. s. e

عدد الطلاب في المجموعتين الداخلتين في المقارنة r_1, r_2.

عدد المجموعات الداخلة في المقارنة t. (البكري, 1999, ص 63)

الفصل الرابع

عرض النتائج وتفسيرها

أولاً: عرض النتائج

بعد أن انتهى المؤلف من اجراء تجربة الكتاب وحسب الخطوات التي تم اتباعها في اجراءات الكتاب (الفصل الثالث) في تعرف اثر استخدام الشفافيات والمصورات التاريخية مع طريقة المناقشة الجماعية في تحصيل طلاب الصف الثاني المتوسط في مادة التاريخ العربي الاسلامي.

ولاختبار معنوية الفروق بين متوسطات مجموعات الكتاب استخدم المؤلف تحليل التباين الاحادي والجدول (15) يوضح ذلك.

الجدول (15)

تحليل التباين الاحادي لدرجات مجموعات الكتاب في الاختبار البعدي

مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة (ف)		مستوى الدلالة
				المحسوبة	الجدولية	
بين المجموعات	1078,22	2	539,11	21,80	4,977	0,01
داخل المجموعات	1458,764	59	24,725			
الكلي	2536,984	61	_			

يتـضح مــن الجــدول (15) ان القيمــة الفائيــة المحــسوبة والبالغــة (21,80) اكـبر مـن القيمـة الفائيـة الجدوليـة البالغـة (4,977) عنـد درجتـي حريـة (2 , 59) ومـستوى دلالــة (0,01) مــما يــدل ان هنــاك فــروق ذات دلالــة إحــصائية بــين متوســطات درجات الطلاب في مجموعات الكتاب .

ان تحليـل التبـاين الاحـادي لا يكـشف مـصادر الفـروق بـين مجموعـات الكتـاب لذلك استخدم المؤلف اختبار شيفيه لتحديد مصادر الفروق, واجراء المقارنات البعدية بـين المتوسطات كل مجموعتين على حدة بحسب فرضيات الكتاب وكالاتي:-

1- المقارنة بين متوسط درجات المجموعة التجريبيـة الأولى ومتوسـط درجـات المجموعـة التجريبية الثانية.

جدول (16)

معنوية الفروق بين المجموعة التجريبية الاولى والمجموعة التجريبية الثانية

المجموعة	نوع التدريس	العدد	المتوسط الحسابي	قيمة شيفيه		مستوى الدلالة
				المحسوبة	الحرجة	
التجريبية الاولى	الشفافيات مع طريقة المناقشة الجماعية	21	31,42	14,28	6,30	0,05
التجريبية الثانية	المصورات التاريخية مع طريقة المناقشة الجماعية	21	25,62			

يتبين من الجدول (16) ان قيمة شيفيه المحسوبة البالغة (14,28) وهي اكبر من قيمة شيفيه الحرجة البالغة (6,30) عند مستوى دلالة (0,05) وعليه فإن الفرق بين المجموعة التجريبية الاولى والمجموعة التجريبية الثانية هو ذو دلالة احصائية لمصلحة المجموعة التجريبية الاولى التي درست باستخدام الشفافيات مع طريقة المناقشة الجماعية . وبذلك تُرفَضْ الفرضية الصفرية الاولى التي تنص على انه لا توجد فروق ذات دلالة احصائية بين متوسط درجات تحصيل طلاب المجموعة التجريبية الاولى الذين يدرسون باستخدام الشفافيات مع طريقة المناقشة الجماعية وبين متوسط درجات طلاب المجموعة التجريبية الثانية الذين يدرسون باستخدام المصورات التاريخية مع طريقة المناقشة الجماعية.

2- المقارنة بين متوسط درجات المجموعة التجريبية الأولى ومتوسط درجات المجموعة الضابطة.

جدول (17)

معنوية الفروق بين المجموعة التجريبية الأولى والمجموعة الضابطة

المجموعة	نوع التدريس	العدد	المتوسط الحسابي	قيمة شيفيه		مستوى الدلالة
				المحسوبة	الحرجة	
التجريبية الاولى	الشفافيات مع طريقة المناقشة الجماعية	21	31,42	44,44	6,30	0,05
الضابطة	طريقة المناقشة الجماعية	21	21,19			

يتبين من الجدول (17) أن قيمة شيفيه المحسوبة والبالغة (44,44) وهي اكبر من قيمة شيفيه الحرجة البالغة (6,30) عند مستوى دلالة (0,05) وعليه فان الفرق بين

المجموعة التجريبية الاولى والمجموعة الضابطة ذو دلالة إحصائية لمصلحة المجموعة التجريبية الاولى التي درست باستخدام الشفافيات مع طريقة المناقشة الجماعية.

وبذلك ترفض الفرضية الصفرية الثانية التي تنص على انه لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية بين متوسط درجات طلاب المجموعة التجريبية الاولى الذين يدرسون باستخدام الشفافيات مع طريقة المناقشة الجماعية ومتوسط درجات طلاب المجموعة الضابطة الذين يدرسون بطريقة المناقشة الجماعية.

3- المقارنة بين متوسط درجات المجموعة التجريبية الثانية ومتوسط درجات المجموعة الضابطة.

جدول (18)

معنوية الفروق بين متوسط درجات المجموعة التجريبية الثانية ومتوسط درجات المجموعة الضابطة

المجموعة	نوع التدريس	العدد	المتوسط الحسابي	قيمة شيفيه		مستوى الدلالة
				المحسوبة	الحرجة	
التجريبية الثانية	الشفافيات مع طريقة المناقشة الجماعية	21	25,62	8,33	6,30	0,05
الضابطة	طريقة المناقشة الجماعية	21	21,19			

يتبين من الجدول (18) ان قيمة شيفيه المحسوبة البالغة (8,33) اكبر من قيمة شيفيه الحرجة والبالغة (6,30) عند مستوى دلالة (0,05).

وعليه فإن الفرق بين المجموعة الثانية والمجموعة الضابطة ذو دلالة إحصائية ولمصلحة المجموعة التجريبية الثانية التي درست باستخدام المصورات التاريخية مع طريقة المناقشة الجماعية وبذلك ترفض الفرضية الصفرية الثالثة التي تنص على انه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات طلاب المجموعة التجريبية الثانية الذين يدرسون باستخدام المصورات التاريخية مع طريقة المناقشة الجماعية ومتوسط درجات طلاب المجموعة الضابطة الذين يدرسون باستخدام طريقة المناقشة الجماعية.

ثانياً :- تفسير النتائج

يتبين من النتائج التي تم عرضها من خلال الجداول (16, 17, 18) أن هناك فروق ذات دلالة احصائية بين متوسط درجات طلاب مجموعات الكتاب.

وتتفق نتائج الكتاب الحالي مع نتائج عدد من الدراسات السابقة في هذا المجال والتي اثبتت فاعلية التدريس بالشفافيات التي تعرض بجهاز العرض فوق الرأس Over Head Projector في التحصيل كما في (دراسة الساعدي, 1988) و (دراسة صادق,1989), و (دراسة البكري, 1999) بينما تختلف مع نتائج دراسة كل من (عبد الرضا ,1989) و (العبيدي, 1990) التي اثبتت تفوق المصورات وفاعليتها في التحصيل . وترجع فاعلية التدريس بالشفافيات إلى:

أ. مميزات الشفافيات

تتميز الشفافيات بميزات عدة أهمها:-

1- استخدام الشفافيات التي يعدها المدرس قبل دخوله إلى قاعة المحاضرة أو الصف يوفر الكثير من الوقت لاستثماره في نشاطات اخرى كاثارة الاسئلة وتوجيه الطلاب وغيرها. (علي ,1998, ص124)

2- سهولة مشاهدة ما يعرضه المدرس على شاشة العرض حتى في ظروف الاضاءة العادية لقاعة الدراسة مع سهولة الرؤية بالنسبة للطلاب بما فيهم من هم في المقاعد الخلفية لحجرة الدراسة. (مكتب التربية, 1981, ص2)

3- إمكانية إعادة شرح الموضوع نفسه في الصف اذا تطلب الامر اذ يسترجع الشريط ليعرض المادة مرة ثانية أو يحتفظ به إلى أي وقت لاستعماله عند الحاجة. (الحسون , 1985, ص109)

4- ان الشفافيات تجعل ما يتعلمه الطالب من موضوعات ومفاهيم وافكار ومصطلحات باقي الأثر وكذلك تعزز عملية التعلم. (الطيطي, 1991, ص154)

5- تعرض الشفافيات الموضوع بطريقة ضوئية فتثير انتباه الطلاب وتجذبهم مبتعدين عن كل ما موجود في الصف وتمكنهم , من فهم ما يشرحه المدرس وتذكره بطريقة أفضل. (Mehlinger, 1981, p. 244)

6- شعور الطلاب بالارتياح نفسياً بسبب استخدام جهاز العرض فوق الرأس لعرض الشفافيات وهذه حالة جديدة في تدريس المواد الاجتماعية – وخاصة التاريخ – مما ادى إلى جذب انتباههم وجعلهم اكثر تفاعلاً وانسجاماً مع مادة الدرس وكذلك المدرس اضافة إلى ذلك أضفى عرض الشفافيات جواً من التشويق والمتعة مما له الأثر الايجابي في فهم المادة الدراسية واستيعابها.

ب. استجابة الطلاب

1- أسهمت الشفافيات في اعطاء الطلاب دوراً جديداً يقوم على اساس التوجيه لا على الإرسال المجرد والتلقين وحشو أذهان الطلاب بالمعلومات . فالطلاب يشاهدون هذه الشفافيات ويطرحون الاسئلة ويناقشون المدرس بها, فتحدث بين كل من الطلاب والمدرس عملية ارسال واستقبال , اذ ان لكل طالب آرائه وافكاره وملاحظاته حول ما جذب انتباهه واهتمامه ونال اعجابه عند مشاهدته للشفافيات, ومجموع هذه الملاحظات والمشاهدات يساعد على اثراء خبرات جميع الطلاب وتهيئة الخبرات القادمة أو المواتية مما يساهم فيما بعد على زيادة تحصيل الطلاب في مادة التاريخ العربي الاسلامي كذلك فان دور المدرس يتغير من مجرد ملقن للمعلومات إلى موجه ومرشد للطلاب.

2- ساعدت الشفافيات في تقليل الفروق الفردية بين الطلاب من خلال مشاهدتهم للنشاطات التي عرضت بواسطة جهاز العرض وما تضمنها من رسوم واشكال توضيحية وخرائط تاريخية وحقائق ومفاهيم ومصطلحات ساعدت على زيادة تحصيل الطلاب في مادة التاريخ العربي الاسلامي إضافة إلى ذلك وفرت خبرات انفعالية نحو عرض الدرس بهذه الطريقة.

وتأكيداً لما سبق ذكره فان النتيجة التي عرضها الجدول (16) بأنه يوجد فرق ذو دلالة احصائية بين متوسط المجموعة التجريبية الأولى التي درست باستخدام الشفافيات مع طريقة المناقشة الجماعية ومتوسط درجات المجموعة

التجريبية الثانية التي درست باستخدام المصورات التاريخية مع طريقة المناقشة الجماعية قد عزز من دور الشفافيات في زيادة تحصيل الطلاب في مادة التاريخ العربي الاسلامي.

ثالثاً: الاستنتاجات

في ضوء نتائج الكتاب يمكن استخلاص الاستنتاجات الآتية:-

1- أكد الكتاب على ان التدريس باستخدام الشفافيات والمصورات التاريخية ساهم في زيادة التحصيل لدى الطلاب في مادة التاريخ العربي الاسلامي.

2- ان التدريس باستخدام الشفافيات كان اكثر تأثيراً واكثر فاعلية في التحصيل من استخدام المصورات التاريخية وهذا ما أكدته نتائج الكتاب.

3- ان التدريس باستخدام الشفافيات والمصورات التاريخية في المواد الاجتماعية وخاصة التاريخ يتطلب جهداً كبيراً في إعداد الشفافيات والمصورات ورسمها والعناية بها حتى تكون مستوفيةً للشروط الفنية والعلمية ووقتاً كثيراً أيضاً وهذا لا يتناسب مع وقت الحصة المخصصة لهذه المادة الدراسية (التاريخ).

4- أكد الكتاب على استخدام الشفافيات والمصورات التاريخية يضيف على المواقف التعليمية طابع الحيوية والتواصل الجدي والمتابعة مما يساهم في رفع مستوى الطلاب العلمي ويعمق فهمهم للمادة الدراسية (التاريخية) ويسهل لهم استيعابها.

الخاتمة

التوصيات

في ضوء نتائج الكتاب يوصي المؤلف بما يأتي :-

1- استخدام الشفافيات والمصورات التاريخية من قبل مدرسي مادة التاريخ في كافة المراحل الدراسية والاهتمام بها والاعتماد عليها واستخدامها استخداماً فعلياً.

2- إنتاج الشفافيات والمصورات من قبل وزارة التربية واعدادها علمياً وفنياً وفقاً للمواصفات المعمول بها عالمياً وتوزيعها على مراكز الوسائل التعليمية التابعة لها لغرض استخدامها في المدارس .

3- إعداد قاعة دراسية يطلق عليها اسم غرفة التاريخ في كل مدرسة وتزود بالوسائل التعليمية السمعية والبصرية والسمع بصرية وتكون تحت إشراف مدرس التاريخ حصراً .

4- تضمين الدورات التدريبية لمدرسي المواد الاجتماعية – وخاصة التاريخ – التي تقوم بها وزارة التربية سنوياً كيفية استخدام التقنيات التربوية ومنها الشفافيات والمصورات التاريخية وعملها واعدادها من اجل إكساب المدرسين الخبرة في ذلك .

5- أن تشمل برامج إعداد المدرسين في كليات التربية على دراسة الشفافيات والمصورات وكيفية عملها واستخدامها في تدريس المواد الاجتماعية وخاصة التاريخ في المدارس المتوسطة والثانوية.

6- تنظيم دورات تطويرية من قبل وزارة التربية لتدريب مدرسي التاريخ والتأكيد على استخدام الطرائق التدريسية التي تجعل من المتعلم محوراً في العملية التعليمية ومن ابرز هذه الطرائق طريقة المناقشة الجماعية.

قائمة مراجع الكتاب

أولاً:- المراجع العربية

القرآن الكريم

1. آل ياسين, محمد حسين (بدون تاريخ), مبادئ في طرائق التدريس العامة, ط4, المكتبة العصرية, بيروت.
2. ابراهيم, عاهد وآخرون, (1989). مبادئ القياس والتقييم في التربية, ط1, عمان, دار عمان للنشر والتوزيع.
3. ابراهيم, عبداللطيف فؤاد (1975). المناهج, ط4, القاهرة, مكتبة مصر.
4. ـــــــــــــ (1979). المواد الاجتماعية وتدريسها الناجح, ط4, القاهرة, مكتبة النهضة المصرية.
5. ابراهيم, فاضل خليل (1981). دراسة التاريخ واهميته التربوية, بحث منشور في مجلة المعلم الجديد, جـ2, المجلد الثالث والاربعون, بغداد.
6. ابل, كنث (1986). حرفة التعليم, شركة الكتاب الاردني المحدودة, عمان.
7. احمد, المبروك عثمان وآخرون (1990). طرق التدريس وفق المناهج الحديثة, ط2, طرابلس, منشورات كلية الدعوة الاسلامية.
8. احمد, محمد عبدالسلام (بدون سنة). القياس النفسي التربوي, مكتبة النهضة المصرية, القاهرة.

9. احمد, محمد عبد القادر (1986). طرق تعليم اللغة العربية, ط5, مكتبة النهضة المصرية.

10. الامام, مصطفى محمود وآخرون (1990). التقويم والقياس, وزارة التعليم العالي والبحث العلمي, جامعة بغداد, كلية التربية, دار الحكمة للطباعة والنشر.

11. الامين, شاكر محمود وآخرون (1992). اصول تدريس المواد الاجتماعية, بغداد, دار الحكمة للطباعة والنشر.

12. ــــــــــــ (1983). اصول تدريس المواد الاجتماعية للصوف الثانية لمعاهد المعلمين, ط5, بغداد.

13. ــــــــــــ (1990). طرق تدريس المواد الاجتماعية للصفين الرابع والخامس معاهد اعداد المعلمين والمعلمات والصف الثاني معاهد المعلمين, ط2, مطبعة منير, بغداد.

14. ــــــــــــ (1986). طرق تدريس المواد الاجتماعية للصفوف الثانية لمعاهد اعداد المعلمين, ط8, بغداد, مطبعة وزارة التربية.

15. الباوي, عباس عبد علي عبود (1997). اثر التدريس باستخدام بعض التقنيات التربوية في تنمية الاتجاهات العلمية للطلبة/ المعلمين نحو مادة الجغرافية, رسالة دكتوراه غير منشورة, بغداد, جامعة بغداد, كلية التربية – ابن رشد.

16. بدوي, احمد زكي (1980). معجم مصطلحات التربية والتعليم, القاهرة, دار الفكر العربي.

17. البسطامي, هالة (1985). تكنولوجيا التعليم, مجلة التربية, العدد (72), قطر.

18. البكري, عبدالكريم يحيى (1999). اثر استخدام كل من الشفافيات والمصورات التعليمية في تحصيل طلاب الصف العاشر الثانوي في اليمن, رسالة ماجستير غير منشورة, جامعة بغداد, كلية التربية – ابن رشد.

19. البياتي, عبدالجبار توفيق وزكريا اثناسيوس (1977). الاحصاء الوصفي والاستدلالي في التربية وعلم النفس, ط1, بغداد, مطبعة مؤسسة الثقافة العالمية.

20. جابر, جابر عبدالحميد وعايف حبيب (1967). اساسيات التدريس, بغداد, مطبعة العاني.

21. ___________ (1982). التعليم وتكولوجيا التعليم, ط1, القاهرة, دار النهضة العربية.

22. الجبر, سليمان محمد وسر الختم عثمان علي (1983). اتجاهات حديثة في تدريس المواد الاجتماعية, دار المريخ.

23. الجبوري, عمران جاسم محمد (1986). دراسة مقارنة بين طريقتي المناقشة والمحاضرة في تدريس مادة الادب والنصوص في الصف الخامس الثانوي, رسالة ماجستير غير منشورة, بغداد, جامعة بغداد, كلية التربية – ابن رشد.

24. جمهورية العراق, وزارة التربية, المديرية العامة للتخطيط التربوي (1987). المؤتمر التربوي الثالث عشر, بغداد.

25. جمهورية العراق, وزارة التربية, المديرية العامة للتخطيط التربوي (1984). المؤتمر التربوي العاشر.

26. جمهورية العراق, وزارة التربية, المديرية العامة للتخطيط التربوي (1984). الوقائع الكاملة للندوة العلمية حول ((توجيه المناهج ورسائل التدريس لتعزيز شخصية الطالب وثقته بنفسه واتخاذ القرار)) المنعقد في بغداد للفترة من 8 – 1982/12/9, جـ2, العدد (91).

27. جمهورية العراق, وزارة التربية (1991). منهج الدراسة المتوسطة, ط1, بغداد, مديرية مطبعة وزارة التربية.

28. جمهورية العراق, وزارة التربية, المديرية العامة للتخطيط التربوي (1983). المؤتمر التربوي التاسع, جـ1, بغداد للفترة من 18 – 20 تشرين الاول.

29. جمهورية العراق, وزارة التربية (1982). طرائق تدريس العلوم لمعاهد المعلمين, ط4, بغداد, دار بن سينا للطباعة.

30. الجنابي, فاضل زامل صالح (1992). التفكير الناقد لدى طلبة جامعة بغداد وعلاقته باساليبهم المعرفية, رسالة دكتوراه غير منشورة, بغداد, جامعة بغداد, كلية التربية – ابن رشد.

31. جونسون, هنري (1965). تدريس التاريخ, ترجمة ابو الفتوح رضوان, القاهرة, دار النهضة العربية.

32. حافظ, محمد علي (1965). التخطيط للتربية والتعليم, الدار القومية, المؤسسة المصرية العامة للتأليف.

33. الحريري, حسن وآخرون (1956). التربية وطرق التدريس, ط3, مكتبة الانجلو المصرية.

34. الحسون, جاسم محمود وآخرون (1985). الوسائل التعليمية للصفوف الثانية – معاهد المعلمين, ط2, مطبعة وزارة التربية.

35. حسين, محسن ومحمد عبدالرحمن العزاوي (1992). منهج البحث التاريخي, بغداد, دار الحكمة للطباعة والنشر.

36. حمد, ابراهيم عبدالقادر (1977). الوسائل التعليمية في تدريس المواد الاجتماعية للدورات التدريبية, بغداد.

37. حمدان, محمد زياد (1988). التدريس المعاصر, وتطوراته واصوله وعناصره وطرقه, عمان, دار التربية الحديثة.

38. ________ (1986). تدريس الجغرافية, مبادئها واساليبها الخاصة, الاردن, دار التربية الحديثة.

39. ________ (1981). الوسائل التعليمية, مبادئها وتطبيقاتها, ط1, بيروت, مؤسسة الرسالة.

40. خلف, ياسين احمد (1997). تكنولوجيا التعليم والاتجاهات الحديثة في التدريس, ط1, جامعة عدن, دار جامعة عدن للطباعة والنشر.

41. داود, عزيز حنا (1990). مناهج البحث التربوي, وزارة التعليم العالي والبحث العلمي, بغداد.

42. الدوري, عبدالعزيز (1960). بحث في نشأة علم التاريخ عند العرب, بيروت, المطبعة الكاثوليكية.

43. رزوق, اسعد (1977). موسوعة علم النفس, مراجعة عبد اللـه عبد الدايم, بيروت, الموسوعة العربية للدراسات والنشر.

44. الرشدات, عبد اللـه ونعيم جعنيني (1994). المدخل الى التربية والتعليم, ط1, عمان, دار الشروق للنشر والتوزيع.

45. ريان, فكري حسن (1974). التدريس, اهدافه, اسسه, اساليبه, تقويمه, نتائجه, و تطبيقاته, القاهرة, عالم الكتب.

46. ________ (1971). التدريس, اهدافه, اسسه, اساليبه, تقويمه, نتائجه, وتطبيقاته, ط2, القاهرة, عالم الكتب.

47. ________ ومنير كامل (1972). المناهج الدراسية, القاهرة, عالم الكتب.

48. الزبيدي, سلمان عاشور (1997). الوسائل التعليمية والتقنيات التربوية, عمان, دار آرام للدراسة والنشر.

49. الزوبعي, عبد الجليل ابراهيم وآخرون (1981). الاختبارات والمقاييس النفسية, وزارة التعليم العالي والبحث العلمي, جامعة الموصل, دار الكتاب للطباعة والنشر.

50. الزيود, نادر فهمي وآخرون (1989). التعلم والتعليم الصفي, ط1, عمان, دار الفكر للنشر والتوزيع.

51. الساعدي, يوسف فالح محمد (1988). أثر استخدام كل من جهاز العرض العلوي والمصورات في سرعة وجودة تحصيل طلبة الصف الثالث المتوسط في

مادة الانسان وصحته, رسالة ماجستير غير منشورة, بغداد, جامعة بغداد, كلية التربية – ابن رشد.

52. السالمي, محسن بن ناصر بن يوسف (1995). تأثير طريقتي الاستقصاء والمناقشة في التحصيل الفوري والتحصيل المؤجل لمادة التربية الاسلامية لدى طلاب الصف الاول الثانوي في احدى مدارس محافظة مسقط: دراسة تجريبية, رسالة ماجستير غير منشورة, جامعة السلطان قابوس, كلية التربية والعلوم الاسلامية.

53. السامرائي, قصي محمد لطيف (1994). أثر استخدام طريقتي المناقشة والالقائية مع الاحداث الجارية في تنمية التفكير الناقد في مادة التاريخ لدى طالبات الصف الثاني في معاهد اعداد المعلمات, رسالة دكتوراه غير منشورة, بغداد, جامعة بغداد, كلية التربية – ابن رشد.

54. سعادة, جودت احمد (1984). مناهج الدراسات الاجتماعية, بيروت, دار العلم للملايين.

55. سليم, محمد صابر وسعد عبد الوهاب نادر (1968). الجديد في تدريس العلوم, ط1, بغداد, مطبعة النعمان, النجف الأشرف.

56. السيد, محمد علي (1988). الوسائل التعليمية وتكنولوجيا التعليم, ط1, مكتبة المنار.

57. السيد, عبد الحليم فتح الباب وابراهيم حفظ الله (1980). وسائل التعليم والتعلم, القاهرة.

58. شحاته, حسن (1993). تعليم اللغة العربية بين النظرية والتطبيق, ط2, الدار المصرية اللبنانية.

59. شقير, فيصل محمد (1983). الوسائل التعليمية في تدريس التاريخ, مجلة التربية, العدد التاسع والخمسون, قطر.

60. الشيخ, مكرم انور مراد (1981). تكنولوجيا التعليم, ط1, مطبعة مؤسسة المعاهد, بغداد.

61. صادق, سالم نوري (1989). أثر استخدام الشفافيات في تحصيل طلبة الصف الرابع الاعدادي, في مادة الجغرافية, رسالة ماجستير غير منشورة, بغداد, جامعة بغداد, كلية التربية – ابن رشد.

62. طنطاوي, واحمد بستان (1976). تدريس المواد الاجتماعية, مصادره واسسه واساليبه التطبيقية, ط1, دار البحوث العلمية, الكويت.

63. طه, تيسير وآخرون (بدون سنة). اساليب تدريس التربية الاسلامية, دار الفكر للنشر والتوزيع.

64. الطوبجي, حسين حمدي (1983). التكنولوجيا والتربية, ط2, الكويت, دار القلم.

65. ________ (1983). وسائل الاتصال والتكنولوجيا في التعليم, ط3, الكويت, دار النفائس.

66. الطويل, عزه عبد العظيم (1981). بحوث ودراسات في علم النفس, بيروت, دار المطبوعات الجديدة.

67. الطيطي, عبد الجواد فائق (1991). تقنيات التعليم بين النظرية والتطبيق, عمان, جمعية عمال المطابع التعاونية.

68. عاقل, فاخر (1971). معجم علم النفس, بيروت, دار العلم للملايين.

69. العاني, عبدالرحمن وآخرون (1996). التاريخ العربي الاسلامي, للصف الثاني المتوسط, ط9, جمهورية العراق, وزارة التربية.

70. العاني, نزار محمد سعيد (1980). مصرف الاسئلة, طبيعته, وظيفته, مقترح للشروع به, العلوم التربوية والنفسية, العدد الخامس, كانون الاول.

71. عبدالباقي, زيدان (1979). وسائل واساليب الاتصال في المجالات الاجتماعية والتربوية والادارية والاعلامية, ط2, القاهرة, مكتبة النهضة.

72. عبد الدائم, عبد الله (1975). التربية عبر التاريخ, ط2, دار العلم للملايين, بيروت.

73. عبدالرضا, فاطمة عبد الامير (1989). أثر استخدام كل من الشرائح التعليمية والمصورات في تحصيل طلبة المرحلة الثانية كلية التربية الثانية – ابن الهيثم في مادة الانسجة العملي, رسالة ماجستير غير منشورة, جامعة بغداد, كلية التربية – ابن رشد.

74. عبدالعزيز, صالح (1971). التربية وطرق التدريس, ط7, مصر, دار المعارف.

75. عبدالقادر, احمد تيسير (1970). الصور الفوتوغرافية التعليمية, جامعة الدول العربية, الجهاز الاقليمي لمحو الامية, حلقة تدارس الوسائل التعليمية.

76. عبدالمنعم, شاكر محمود وآخرون (1995). المصور التاريخي للمرحلة الاعدادية, ط2, جمهورية العراق, وزارة التربية, المطبعة الوطنية.

77. ________________ (1996). المصور التاريخي للمرحلة المتوسطة, ط3, جمهورية العراق, وزارة التربية.

78. عبدالموجود, محمد عزت وآخرون (1981). اساسيات المنهج وتنظيماته القاهرة, دار الثقافة للطباعة والنشر.

79. عبد النور, فرنسيس (1967). التربية والمناهج, اسيوط, دار النهضة, مصر.

80. العبيدي, شاكر جاسم محمد (1990). أثر استخدام كل من الشرائح التعليمية والمصورات في تحصيل طلاب الصف الثاني المتوسط في مادة التاريخ العربي الاسلامي, رسالة ماجستير غير منشورة, بغداد, جامعة بغداد, كلية التربية – ابن رشد.

81. عزيز, صبحي خليل وتركي خباز عيسى (1985). اصول وتقنيات التدريس والتدريب, بغداد, مركز التعريب والنشر.

82. ________________ (1987). التقنيات التربوية, الجامعة التكنولوجية, مديرية دار الكتب.

83. علي, سر الختم عثمان (1987). تخطيط الدروس في المواد الاجتماعية, الرياض, دار الفرقان, كلية التربية, جامعة الملك سعود.

84. علي, موفق حياوي (1989). اسس التقنيات التربوية الحديثة واستخداماتها, جامعة الموصل, كلية التربية, مديرية دار الكتب للطباعة والنشر.

85. عفيفي, محمد عبدالهادي (1970). في اصول التربية, ط1, مكتبة الانجلو المصرية.

86. عودة, احمد سلمان (1989). القياس والتقويم في العملية التدريسية, عمان, دار الامل للنشر والتوزيع.

87. عيسوي, عبدالرحمن محمد (1974). القياس والتجريب في علم النفس والتربية, بيروت, دار النهضة المصرية للطباعة والنشر.

88. الغريب, رمزية (1977). التقويم والقياس النفسي والتربوي, القاهرة, مكتبة الانجلو المصرية.

89. فان دالين, ديو بولد (1985). مناهج البحث في التربية وعلم النفس, ترجمة محمد نبيل نوفل وآخرون, ط2, القاهرة, مكتبة الانجلو المصرية.

90. فايد, عبدالحميد (1975). اصول التدريس, ط3, بيروت, دار الكتاب اللبناني.

91. الفرجاني, عبد العظيم (1985). تكنولوجيا المواقف التعليمية, دار الاتحاد العربي للطباعة.

92. الفريجي, علي كنيور حسن كزار (1994). اثر استخدام المناقشة في تحصيل طلاب الصف الرابع العام في مادة الجغرافية, رسالة ماجستير غير منشورة, بغداد, جامعة بغداد, كلية التربية – ابن رشد.

93. القاضي, علي (1974). عوامل التربية في الاسلام, مجلة لواء الاسلام, العدد العاشر بعد المائة, السنة العاشرة, الكويت.

94. القلا, فخر الدين (1994). تقنيات التعليم والوسائل التعليمية, ط5, منشورات جامعة دمشق.

95. قلادة, فؤاد سليمان (1981). الاساسيات في تدريس العلوم, الاسكندرية, دار المطبوعات.

96. قوره, حسين سليمان (1977). الاصول التربوية في بناء المناهج, ط5, دار المعارف, مصر.

97. ________ (1975). الاصول التربوية في بناء المناهج, القاهرة, دار المعارف.

98. كاظم, احمد خيري وسعد يس زكي (1981). تدريس العلوم, القاهرة, دار النهضة العربية.

99. كاظم, احمد خيري وجابر عبدالحميد جابر (1975). الوسائط التعليمية والمنهج, ط2,

القاهرة, دار النهضة العربية.

100. الكلزة, رجب احمد (1989). اثر استخدام رزمة تعليمية في تدريس الجغرافية على تحصيل تلاميذ الصف السابع الاساسي واتجاهاتهم نحو التعلم الذاتي, مجلة كلية التربية بالمنصورة, الجزء الثالث, العدد العاشر.

101. ________ وحسن علي مختار (1985). المواد الاجتماعية بين النظرية والتطبيق, ط1, الكويت, دار القلم للنشر والتوزيع.

102. الكلوب, بشير عبد الرحيم (1986). الوسائل التعليمية, اعدادها وطرق استخدامها, ط2, بيروت.

103. ـــــــــــــــ (1987). استخدام االاجهزة في عملية التعليم والتعلم, ط2, بيروت, دار احياء العلوم.

104. ـــــــــــــــ (1988). التكنولوجيا في عملية التعليم والتعلم, ط2, عمان, دار الشروق للنشر والتوزيع.

105. ـــــــــــــــ وسعود سعادة الجلاد (1966). الوسائل التعليمية, اعدادها وطرق استخدامها, ط1, بيروت, دار العلم للملايين.

106. الكناني, ابراهيم علد الحسن (1979). بناء مقياس لدافع الانجاز المدرسي لدى طلبة المدارس الاعدادية, رسالة دكتوراه غير منشورة, بغداد, جامعة بغداد, كلية التربية.

107. لبيب, رشدي وآخرون (1983). الاسس العامة للتدريس, ط1, بيروت, دار النهضة العربية.

108. اللقاني, احمد حسين (1995). تطوير مناهج التعلم, ط1, عالم الكتب.

109. ـــــــــــــــ (1981). المناهج بين النظرية والتطبيق, القاهرة عالم الكتب.

110. ـــــــــــــــ وبرنس احمد رضوان (1982). تدريس المواد الاجتماعية, القاهرة, عالم الكتب.

111. ـــــــــــــــ وعودة عبد الجواد (1989). تخطيط المنهج وتطويره, عمان, الدار الاهلية للنشر والتوزيع.

112. مجاور, محمد صلاح الدين علي (1969). تدريس اللغة العربية في المرحلة الثانوية, ط1, مصر, دار المعارف.

113. محمود, صباح محمد (1998). تكنولوجيا الوسائل التعليمية, ط1, دار اليازوري للنشروالتوزيع.

114. مصطاف, عبد المجيد عبد الحميد (1978). الوسائل السمعية والبصرية ووسائل الاتصال الجماهيري, ط1, مطبعة الآداب, النجف الاشرف.

115. مطاوع, ابراهيم (1974). الوسائل التعليمية, ط1, مكتبة النهضة المصرية.

116. مكتب التربية الدولي (1974). توصيات مؤتمر التعليم العام الى وزراء التربية المنعقد في جنيف للفترة من 19 – 1973/9/27, التوثيق التربوي, العدد (11), السنة الثالثة, وزارة التربية, المديرية العامة للتخطيط التربوي, قسم التوثيق والدراسات, بغداد.

117. مكتب التربية العربي لدول الخليج العربي (1981). الشفافيات التعليمية, مميزاتها, استخدامها, انتاجها, الرياض, السعودية.

118. المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم (1979). التقرير النهائي لندوة ادارة برامج التقنيات التربوية في كليات التربية للجامعات العربية المنعقدة في بغداد, كلية التربية, 2/27 – 1979/3/12, تكنولوجيا التعليم, العدد الرابع.

119. المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم (1973). مؤتمر اعداد وتدريب المعلم العربي المنعقد في القاهرة للفترة من 8 – 17/ كانون الثاني, 1972.

120. المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم (1973). المؤتمر الرابع لوزراء التربية والتعليم العرب المنعقد في صنعاء للفترة من 23 – 28/ كانون الاول 1972, القاهرة, مطبعة التقدم.

121. المهجة, نبال عباس (1994). أثر رسوم المدرس التوضيحية والمصورات الجاهزة في تحصيل طلاب الصف الثالث المتوسط ومهارتهم في الرسم في مادة الاحياء, رسالة ماجستير غير منشورة, بغداد, جامعة بغداد, كلية التربية - ابن الهيثم.

122. موسى, سعدي لفته وآخرون (1982). الوسائل التعليمية, بغداد, مطبعة وزارة التربية.

123. ناصر, ابراهيم (1980). مقدمة في التربية, عمان, جمعية عمال المطابع التعاونية.

124. النجيحي, محمد لبيب ومحمد منير موسى (1976). المناهج والوسائل التعليمية, القاهرة.

125. نهاد, صبيح (1990). الطرق الخاصة في تدريس العلوم الاجتماعية, مطابع التعليم العالي, البصرة.

126. هندي, صالح ذياب وآخرون (1989). تخطيط المنهج وتطويره, عمان, دار الفكر للنشر والتوزيع.

127. هيكل, محمد حسنين (1985). زيارة جديدة للتاريخ, ط2, بيروت.

128. الوائلي, سعاد عبد الكريم (1998). طريقة المناقشة في تدريس الادب والبلاغة واثرها في التحصيل والاداء التعبيري لدى طالبات الصف الخامس الادبي, رسالة دكتوراه غير منشورة, بغداد, جامعة بغداد, كلية التربية – ابن رشد.

ثانياً:- المراجع الاجنبية

129. Barnhart, clarence L. and Rober K. Barnhart: (1978) The World Book Dictionary , Vol. 1, U.S.A. Doubleday and Co, Inc.
130. Bradley, Carolin Feye (1981). " The Effects of Different visual stimulation Modes on the Science Achievement of College Student, with varying levels of spatial visualization skill and cognitive development". In Dissertation Abstracts International. Vol. 42, No. 2, August.
131. Brobeil, Pater J, (1982). "An Exoerimental study of the Effectiveness of Documentary film as an Attitude Influence Device on Elementary School Pupils", in Dissertation Abstracts International (A), Vol. 43, No. 2, August.
132. Brown, James W. and Others, (1983). A. V. Instruction Materials and Methods., 2nd Edition, New York, Mc Graw – Hill Book Co.
133. Burson, George (1990). Using charts and Graphs to Teach Immigration History. OAH Magazine of History; V4, n4.
134. Caplin, J. P. (1971) Dictionary of Psychology New York, Dell.
135. Chilcott, John H.(1991).It Is Time to Change the Classroom Maps:The Interpenetrating of the Tribal and Modern world.Social studies, V82, n2. Mar-Apr.
136. Glass, Gene V. And Julian C. Stanly, Statistical Methods in Education and Psychology , Englewood cliffs, New Jersey, Prentice – Hall. Inc.
137. Ebel, Robert L.(1972).Essential of Educational Measurement. N. J. Printic – Hall. Inc.
138. Funk and Wagnalls (1966). Standard Dictionary of the English Language, Vol. 1, U. S. A.
139. Good, Carter V. (1973). Dictionary of Education, 3rd Edition, New York, McGraw – Hill Book Co, Inc.
140. Gulford, J. P.(1973).Found and mental statistics in Psychology and education, 4th ed, New York, McGraw- Hill.
141. Gumbert, Marlevit Vernon (1988). A Study to Determine the Effectiveness of Three Different Models of Delivery on Patient Education, Dissertation Abstract International A, vol. 45, No. 2 August.
142. Kelly, James L (1994). Teaching the Interpretation of Maps and Lands Capes through Examples from four books. Special review section. Journal of Geography, V. 93, n3, May-Jun.
143. Kerlingor, Fred N.(1978).Foundations of Behavioral Research, 2nd Ed. London: Holt, Rineheart and Winston.

144. Manning, Brbanda Kathleiin(1984)."The Effects of Three Kinds of Media on Training Attitudes"In Dissertation Abstract International, Vol. 45, No. 6, December.
145. Mehiinger Hpwerd ed. (1981). Unesco hand book for the teaching of social studies.
146. Nunnally, T. C (1978)Psychometric Theory New Yourk; McGraw- Hill, Citin Ref, No. 60.
147. Rothman, Rosalind Weiss (1980). "Lecture VS. Case Study Discussion Methods in Teaching a Graduate Course in the Introduction to Learning Disabilities", Dissertation Abstracts International, Vol. 41, No. 4.
148. Show, M. E. (1976) Seales for The Measurement of Attitude. New York McGraw-Hall Co.
149. Smith, Douglas. D. (1979). Ideas From Ever Where, Journal of Chemical Education, Vol. 56. No. I, Jan.
150. Werner, J. (1990) An Experiment to Determine, The Effectiveness of Computer Use in Map Projection Instruction (Doctoral Dissertation, University of Minnesota).,Dissertation Abstracts International,Vol. 51, No. 5.
151. Wittch, Walter, A. and Charles F. Schuller (1973). Instructional Technology Its Nature and Use,5th. Ed.New York,Harper and Row Publishers, Inc.

ملاحق الكتاب

ملحق (1)استمارة المعلومات الموزعة على عينة الكتاب

عزيزي الطالب: يرجى تزويدي بالمعلومات الآتية:

1- الاسم الثلاثي:

2- الصف والشعبة:

3- المدرسة:

4- التحصيل الدراسي للأب:

5- التحصيل الدراسي للأم:

6- المواليد اليوم الشهر السنة

المؤلف

ملحق (2) اعمار طلاب مجموعات الكتاب محسوباً بالأشهر

المجموعة التجريبية الأولى	
ت	العمر بالأشهر
1	165
2	170
3	161
4	159
5	172
6	152
7	163
8	157
9	154
10	158
11	152
12	162

المجموعة التجريبية الثانية	
ت	العمر بالأشهر
1	162
2	161
3	157
4	163
5	158
6	158
7	170
8	156
9	159
10	150
11	160
12	174

المجموعة الضابطة	
ت	العمر بالأشهر
1	169
2	159
3	162
4	154
5	159
6	152
7	175
8	176
9	177
10	151
11	151
12	151

13	180
14	154
15	157
16	171
17	156
18	154
19	157
20	152
21	160

المجموع/ 3366

المتوسط الحسابي = 160,285

التباين = 57,515

الانحراف المعياري = 7,584

13	161
14	162
15	158
16	166
17	175
18	158
19	163
20	166
21	152

المجموع/ 3389

المتوسط الحسابي = 161,380

التباين = 39,347

الانحراف المعياري = 6,273

13	150
14	173
15	148
16	151
17	152
18	165
19	147
20	156
21	159

المجموع/ 3337

المتوسط الحسابي = 158,904

التباين = 97,190

الانحراف المعياري = 9,859

ملحق (3) درجات طلاب مجموعات الكتاب في مادة التاريخ للصف الأول المتوسط للعام السابق

المجموعة التجريبية الأولى	
ت	الدرجات
1	61
2	65
3	93
4	66
5	53
6	62
7	57
8	57
9	57
10	56
11	61
12	66

المجموعة التجريبية الثانية	
ت	الدرجات
1	76
2	69
3	64
4	59
5	67
6	61
7	50
8	65
9	66
10	50
11	75
12	56

المجموعة الضابطة	
ت	الدرجات
1	54
2	57
3	70
4	60
5	75
6	79
7	55
8	61
9	52
10	58
11	57
12	74

13	51
14	88
15	59
16	53
17	55
18	56
19	63
20	73
21	68

المجموع/ 1320

المتوسط الحسابي= 62,8574

التباين= 115,5282

الانحراف المعياري= 10,7484

13	71
14	55
15	62
16	76
17	64
18	57
19	79
20	55
21	50

المجموع/ 1327

المتوسط الحسابي=63,19048

التباين= 80,462

الانحراف المعياري= 8,97

13	74
14	59
15	68
16	80
17	64
18	51
19	55
20	51
21	63

المجموع/ 1317

المتوسط الحسابي= 62,71429

التباين= 87,4145

الانحراف المعياري= 9,349572

ملحق (4) اسماء السادة الخبراء والمحكمين الذين استعين بخبراتهم في الكتاب

ملاحظة/ رُتبَتْ الأسماء حسب اللقب العلمي

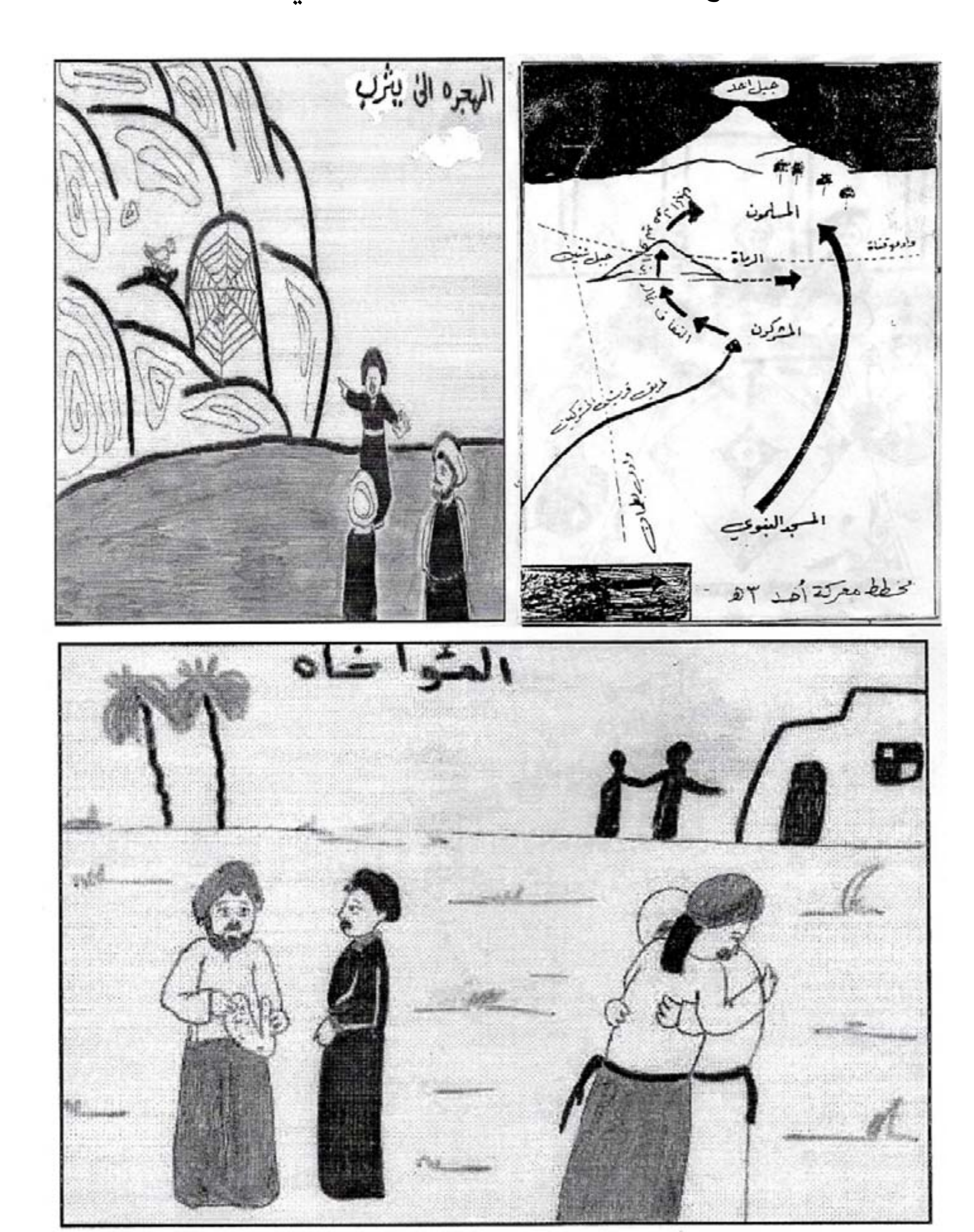
ت	الأسم	القسم	الكلية والجامعة	نوع الأستشارة			
				الاهداف السلوكية	الخطط التدريسية	الشفافيات والمصورات	الاختبار التحصيلي
1	أ- شاكر محمود الأمين	العلوم التربوية والنفسية	كلية التربية / ابن رشد- جامعة بغداد	×	×	_	×
2	أ.د. طارق صالح السامرائي	العلوم التربوية والنفسية	كلية التربية / ابن رشد- جامعة بغداد	×	×	_	×
3	أ.د. طارق نافع الحمداني	التاريخ	كلية التربية / ابن رشد- جامعة بغداد	×	×	×	×
4	أ.د. طه علي حسين الدليمي	العلوم التربوية والنفسية	كلية التربية / ابن رشد- جامعة بغداد	×	×	_	×
5	أ.د. عبدالقادر الشيخلي	التاريخ	كلية التربية / ابن رشد- جامعة بغداد	×	×	_	×
6	أ.د. عبدالـلـه حسن الموسوي	العلوم التربوية والنفسية	كلية التربية / ابن رشد-	×	×	_	×

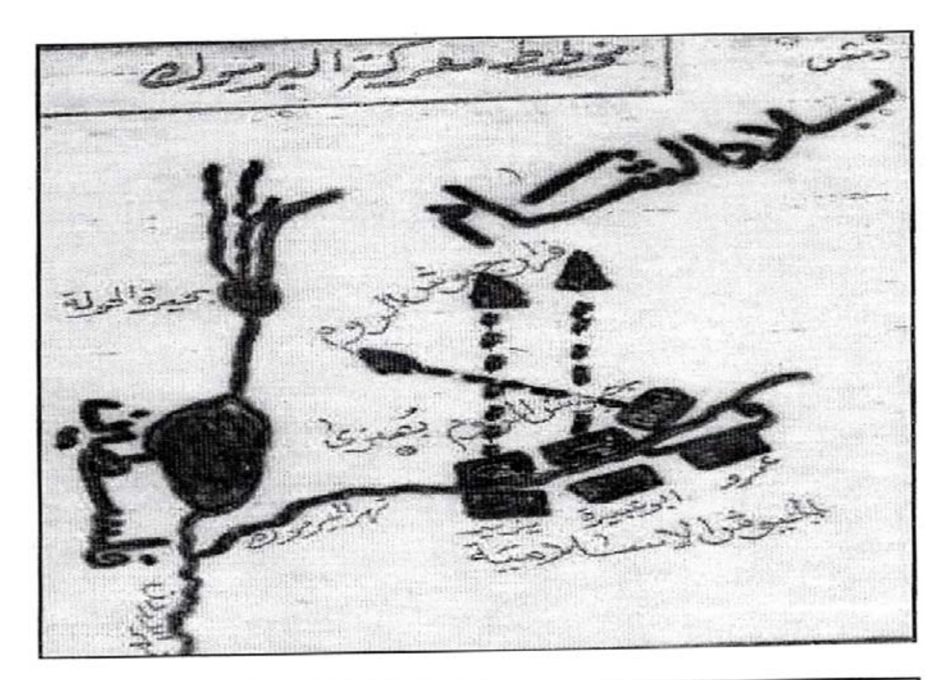
ت	الأسم	القسم	الكلية والجامعة	نوع الأستشارة			
				الاهداف السلوكية	الخطط التدريسية	الشفافيات والمصورات	الاختبار التحصيلي
			جامعة بغداد				
7	أ.د. عبدالـلـه خلف الدليمي	العلوم التربوية والنفسية	كلية التربية / ابن رشد- جامعة بغداد	×	×	×	×
8	أ.د. عماد عبد السلام رؤوف	التاريخ	كلية التربية / ابن رشد- جامعة بغداد	×	×	×	×
9	أ.د. نوري السامرائي	التاريخ	كلية الآداب/ جامعة بغداد	×	×	_	×
10	أ.م.د. ابتسام محمد فهد	العلوم التربوية والنفسية	كلية التربية / ابن رشد- جامعة بغداد	×	×	×	×
11	أ.م.د. ثناء بهاء الدين	العلوم التربوية والنفسية	كلية التربية / ابن رشد- جامعة بغداد	×	×	_	×
12	أ.م.د. صباح حسين العجيلي	العلوم التربوية والنفسية	كلية التربية / ابن رشد- جامعة بغداد	×	×	_	×
13	أ.م.د. عبد الرزاق عبد الـلـه	طرائق تدريس الأجتماعيات	كلية المعلمين – ديالى -	×	×	_	×

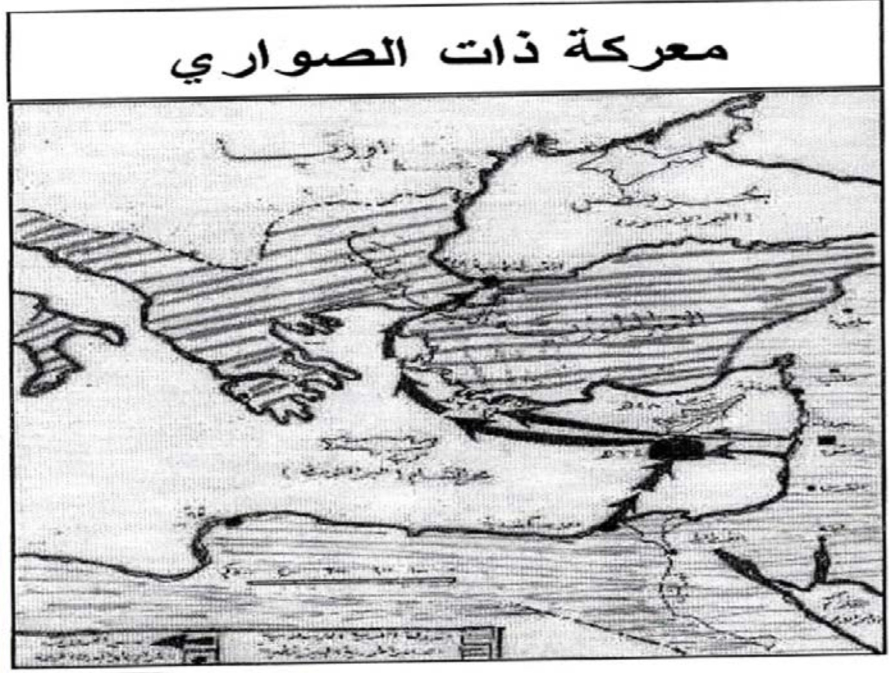
ت	الأسم	القسم	الكلية والجامعة	نوع الأستشارة			
				الاهداف السلوكية	الخطط التدريسية	الشفافيات والمصورات	الاختبار التحصيلي
14	أ.م.د. قصي محمد السامرائي	العلوم التربوية والنفسية	كلية التربية / ابن رشد- جامعة بغداد	×	×	×	×
15	أ.م.د. كاظم ستر	التاريخ	كلية التربية / ابن رشد- جامعة بغداد	×	×	_	×
16	أ.م.د. مفيد الزيدي	التاريخ	كلية الآداب/ جامعة بغداد	×	×	_	×
17	أ.م.د. نعيمة عبد اللطيف السامرائي	العلوم التربوية والنفسية	كلية التربية / ابن رشد- جامعة بغداد	×	×	×	×
18	م.د. حذام عثمان التكريتي	العلوم التربوية والنفسية	كلية التربية / ابن رشد- جامعة بغداد	×	×	_	×
19	م.د. ستار جابر الجابري	التاريخ	كلية التربية / ابن رشد- جامعة بغداد	×	×	×	×
20	م.د. سعاد عبد الكريم الوائلي	العلوم التربوية والنفسية	كلية التربية / ابن رشد- جامعة بغداد	×	×	×	×
21	م.د. سليم	العلوم التربوية	كلية التربية /	_	_	_	×

ت	الأسم	القسم	الكلية والجامعة	نوع الأستشارة			
				الاهداف السلوكية	الخطط التدريسية	الشفافيات والمصورات	الاختبار التحصيلي
	الألوسي	والنفسية	ابن رشد- جامعة بغداد				
22	م.د. صفاء سعيد كرمة	العلوم التربوية والنفسية	كلية التربية / ابن رشد- جامعة بغداد	×	×	×	×
23	م.د. علي كنيور الفريجي	معهد اعداد المعلمين	وزارة التربية	×	×	×	×
24	م.د. فراس سليم السامرائي	التاريخ	كلية التربية/ ابن رشد- جامعة بغداد	×	×	×	×

ملحق (5) نماذج من الشفافيات والمصورات التاريخية التي أعدّها المؤلف







نماذج من الشفافيات والمصورات التاريخية التي أعدّها المؤلف

ملحق (6) انموذج خطة تدريسية باستخدام (الشفافيات) مع طريقة المناقشة الجماعية

الأستاذ الفاضل .... المحترم

يرمي المؤلف الى دراسة (**أثر استخدام الشفافيات والمصورات التاريخية مع طريقة المناقشة الجماعية في تحصيل طلاب الصف الثاني المتوسط في مادة التاريخ الاسلامي).**

اذ يتطلب ذلك اعداد خططاً تدريسية انموذجية باستخدام الشفافيات والمصورات التاريخية مع طريقة المناقشة الجماعية كل متغير على حده ونتيجة الثقة العالية فيكم ولما تتمتعون به من خبرة ودراية ومكانه علمية, فانه يضع بين ايديكم هذه الخطط التدريسية النموذجية لمعرفة آرائكم السديدة في صلاحيتها او عدم صلاحيتها.

يرجى تفضلكم بملاحظتها وابداء مقترحاتكم القيِّمة حولها.

مع خالص شكر المؤلف وتقديره.

المؤلف

انموذج خطة تدريسية باستخدام (الشفافيات) مع طريقة المناقشة الجماعية

المدرسة: متوسطة الأندلس **المادة: التاريخ العربي الاسلامي**

الصف والشعبة: الثاني – ب - **الموضوع: معركة بدر الكبرى**

اليوم والتاريخ / /1999 **الحصة : الأولى**

أولاً: الأهداف العامة:

1- التعريف بدور العلم والتقنية في صنع التحولات الحضارية في حياة الانسان.

2- تمكين الطالب من التعرف على خصوبة وغنى تاريخ الأمة العربية مما يعزز ثقته بنفسه وامته كي يكون ذلك التاريخ مصدر فخر له يسهم في بناء شخصيته واعتزازه بالأنتماء لأمته.

3- توضيح الدور الحضاري للأمة العربية وعمقه في التاريخ الانساني واثره في تطوير الحضارة العالمية.

ثانياً:- الأهداف الخاصة (السلوكية):

جعل الطالب قادراً على ان:

1- يسمى السنة التي وقعت فيها معركة بدر.

2- يعين على الخارطة موقع معركة بدر.

3- يذكر معاملة المسلمين لأسرى المشركين في معركة بدر.

4- يذكر آية قرآنية كريمة أكدت على إنتصار المسلمين في معركة بدر.

5- يوضح بلغته الخاصة اهمية معركة بدر في تاريخ المسلمين.

6- يعلل تسمية اليوم الذي وقعت فيه معركة بدر بـ (يوم الفرقان).

7- يلخص بلغته الخاصة تفاصيل معركة بدر.

8- يعدد اسباب إنتصار المسلمين في معركة بدر.

9- يذكر نتائج معركة بدر.

ثالثاً:- التقنيات التربوية:

أ- جهاز العرض فوق الرأس.

ب-شفافيات ملونة تحتوي على :-

1- خارطة شبه الجزيرة العربية.

2- اعتراض المسلمين لقافلة قريش التجارية.

3- مخطط لمعركة بدر يبين مواقع جيوش المسلمين والمشركين.

4- معاملة المسلمين لأسرى المشركين.

5- تعليم المسلمين القراءة والكتابة من قبل اسرى المشركين.

6- الملخص السبوري الذي يتضمن تدوين أهم النقاط الرئيسة للدرس.

رابعاً:- المقدمة (المدخل الى الدرس)

احاول اثارة دوافع الطلاب لموضوع الدرس الجديد وهو (معركة بدر الكبرى) مع ما درسوه في الدروس الماضية من خلال ذكر الحقائق والمفاهيم والمعلومات التي ترتبط بصورة مباشرة او غير مباشرة مع محتوى ومضمون الدرس لهذه الحصة.

فأقول: درستم في الدروس الماضية كيف كانت قريش تتعامل مع الرسول الكريم (ﷺ) عند نشره الدعوة الاسلامية واتبعت معه مختلف الاساليب الملتوية في سبيل ايذائه وارغامه على ترك الدعوة الاسلامية مما اضطر المسلمين للهجرة الى يثرب بعد ان لاقت تأييداً من قبيلتي الأوس والخزرج اللتان كانتا تسكنان في المدينة ودعوتهم للرسول (ﷺ) بالهجرة الى يثرب فاصبحت يثرب فيما بعد قاعدة لنشر الدعوة الاسلامية يتوجب على المسلمين حمايتها والدفاع عنها وكانت قريش تعتمد في حياتها الاقتصادية على التجارة وتستمد قوتها من هذه التجارة, لذلك قرر الرسول محمد (ﷺ) التصدي لقوافل قريش التجارية وحرمانها من هذا المورد الاقتصادي الحيوي. لذلك أخذ هذا التعرض صفة المعركة الحقيقية الفاصلة بين المسلمين والمشركين فيما بعد, وكان هذا التعرض السبب الاساسي والمباشر في حدوث معركة بدر سنة 2ه. وهو موضوع درسنا لهذا اليوم.

خامساً:- الطريقة التدريسية ومحتوى المادة:

بعد إثارة دوافع الطلاب وانتباههم لموضوع الدرس الجديد استخدم طريقة المناقشة الجماعية مراعياً بذلك خبرات الطلاب ونضجهم العقلي طبقاً لمحتوى الدرس ومضمونه والنقاط الواردة فيه. وسوف يكون سير الدرس كالآتي:-

أ- سنة وموقع معركة بدر.

ب- اسباب حدوث معركة بدر.

جـ- اسباب انتصار المسلمين في معركة بدر.

د- معاملة المسلمين لأسرى المشركين.

هـ- اهمية معركة بدر في تاريخ المسلمين.

يعرض موضوع الدرس باستخدام (الشفافيات) مع طريقة المناقشة الجماعية وكالآتي:-

1- في أي سنة وقعت معركة بدر؟

2- كيف حقق المسلمون الانتصار على المشركين رغم قلة عددهم؟

3- ما هو دور الرسول الكريم محمد (ﷺ) في معركة بدر؟

4- ما هي اهمية معركة بدر للمسلمين؟

- المدرس: من منكم يعرف متى وقعت معركة بدر؟
- طالب يجيب: وقعت معركة بدر في السنة الثانية لهجرة الرسول (ﷺ) الى يثرب.
- المدرس: كم يوافق وقوع معركة بدر في التاريخ الميلادي؟
- احد الطلاب يجيب: وقعت معركة بدر سنة 623م.
- المدرس: اين وقعت معركة بدر؟
- احد الطلاب يجيب: وقعت معركة بدر بالقرب من حوض ماء يسمى (ماء بدر).
- المدرس: اين يقع حوض ماء بدر؟
- طالب آخر يجيب: يقع حوض ماء بدر بالقرب من المدينة المنورة.
- المدرس: هل هناك اضافة؟
- بعض الطلاب: لا يوجد.

المدرس يعرض شفافية تعليمية موضحاً عليها خارطة شبه الجزيرة العربية وفيها موقع معركة بدر.

- المدرس: ماهو السبب المباشر لحدوث معركة بدر؟
- احد الطلاب يجيب: اعتراض المسلمين لقافلة قريش التجارية.
- طالب آخر يضيف: رغبة الرسول الكريم محمد (ﷺ) في حرمان قريش من المورد الحيوي وهو التجارة.
- وطالب آخر يضيف: لغرض تغيير طريق قريش التجاري الى طريق آخر بعيداً عن المدينة.
- المدرس: هل هناك اضافات اخرى؟
- الطلاب: كلا.
- المدرس: اذن نتفق على ان الاجابات جميعها صحيحة.

المدرس يعرض شفافية تعليمية موضحاً عليها صورة لاعتراض المسلمين لقافلة قريش التجارية.

- المدرس: كيف حقق المسلمون الانتصار على المشركين رغم قلة عددهم؟
- احد الطلاب يجيب: بسبب القيادة الحكيمة للرسول محمد (ﷺ).
- وطالب آخر يضيف: ايمان المسلمين العميق والثابت بالدين الاسلامي.
- وطالب آخر يجيب: لان المسلمين على حق والمشركين على باطل.
- طالب آخر يجيب: ارادة الله سبحانه وتعالى على نصرة دينه واظهاره.
- المدرس: هل من اضافات اخرى؟

- طالب يجيب نعم: وحدة المسلمين وترابطهم وتلاحمهم ادى الى تحقيق الانتصار.

المدرس يعرض شفافية تمثل مخططاً لمعركة بدر موضحاً فيه مواقع جيوش المسلمين والمشركين.

- المدرس: هل هناك وجهات نظر جديدة او اعتراضات على الاجوبة السابقة؟
- الطلاب: كلا.
- المدرس: اذن نحن نتفق على ان الاجوبة التي ابداها الطلاب جميعها صحيحة ولا اعتراض عليها.
- المدرس يوضح: ان ارادة اللـه سبحانه وتعالى في ان ينصر المسلمين على المشركين رغم قلة عددهم وقدرته في اظهار دينه ونصرة نبيه الكريم محمد (ﷺ) ووحدة المسلمين وتكاتفهم والالتفاف حوله والالتزام باوامره وتعليماته القَيِّمة كل هذه العوامل ادت الى الانتصار وقد اكد عليها القرآن الكريم في سورة آل عمران ﴿ **وما النصر الا من عند اللـه العزيز الحكيم**﴾.
- المدرس: كم كانت تضحيات المسلمين في معركة بدر؟
- طالب يجيب: اربعة عشر شهيداً.
- المدرس: كم كانت خسائر المشركين في معركة بدر؟
- طالب يجيب: سبعون قتيلاً وسبعون اسيراً.
- المدرس: كيف كانت معاملة المسلمين لأسرى المشركين؟
- طالب يجيب: معاملة حسنة طبقاً لمبادئ الدين الاسلامي.

- طالب آخر يجيب: كذلك طبقاً لوصية الرسول الكريم (ﷺ) بحسن معاملة الاسرى.
- وطالب آخر يضيف: ان القرآن الكريم أكد على حسن معاملة الاسرى كما في الآية الكريمة ﴿**ويطعمون الطعام على حبه مسكيناً ويتيماً واسيراً**﴾.
- المدرس: هل من اضافات اخرى؟
- الطلاب: كلا.

المدرس يعرض شفافية موضحاً عليها صورة لمعاملة المسلمين لأسرى معركة بدر.

- المدرس يوضح: لقد اكد الدين الاسلامي على حسن معاملة الاسرى ومعاملتهم معاملة انسانية كونهم عزل من السلاح ولا حول لهم ولا قوة هذا من جانب اما من الجانب الثاني فان الدين الاسلامي يحترم انسانية الانسان وكرامته فالاسير هو انسان وله كرامة فيجب احترامها من قبل من يقوم باسره.
- المدرس: ماذا طلب الرسول الكريم محمد (ﷺ) من اسرى المشركين؟
- احد الطلاب يجيب: طلب منهم ان يعلم كل واحد منهم عشرة من المسلمين القراءة والكتابة.
- المدرس: مقابل ماذا؟
- احد الطلاب يجيب: مقابل فك اسره واطلاق سراحه.

- وطالب آخر يجيب: رغبة الرسول الكريم محمد (ﷺ) في التشجيع على طلب العلم ونشره.
- المدرس: هل من اجابة اخرى؟
- الطلاب: كلا.

المدرس يعرض شفافية موضحاً عليها صورة للمسلمين وهو يتعلمون القراءة والكتابة من قبل اسرى معركة بدر.

- المدرس: ما هي اهمية بدر في تاريخ المسلمين؟
- طالب يجيب: انها اول مواجهة حقيقية انتصر فيها المسلمين على المشركين.
- وطالب آخر يضيف: عززت مكانة المسلمين وقوت مركزهم بين القبائل.
- وطالب آخر يضيف: ازدياد ايمان المسلمين بعقيدتهم وتمسكهم بدينهم.
- المدرس: هل هناك اضافة اخرى؟
- طالب آخر نعم: انها اعطت دافع قوي وواضح للمسلمين في مواصلة نشر الاسلام.
- المدرس: هل هناك تعليقات عن الاجوبة السابقة؟
- الطلاب: كلا.
- المدرس: اذن نحن نتفق على ان الاجابات جميعها صحيحة.
- المدرس: هل هناك نتائج اخرى لمعركة بدر؟
- طالب يجيب: اظهرت هذه المعركة قدرة الرسول الكريم (ﷺ) على القيادة العسكرية والادارية وابرزت دوره بشكل كبير وواضح.

- طالب آخر يضيف: ازدياد عدد القبائل العربية التي دخلت في الدين الاسلامي بعد ان تأكد لها قوة المسلمين وترابطهم.
- المدرس: هل هناك اضافات اخرى؟
- الطلاب: كلا.
- المدرس يوضح: ان اهمية معركة بدر كبيرة جداً ليس على مستوى المسلمين بل تعدت الى ابعد من ذلك فوصل تأثيرها الى القبائل المجاورة عندما لاحظت المسلمين وهم فئة قليلة ينتصرون على المشركين اذ تولدت لديها القناعة بأنهم على حق وان دينهم هو الدين الحق والمشركين على باطل. مما ادى الى اندفاع هذه القبائل ودخولها في الاسلام اضافة الى ذلك انها اول معركة منظمة في الحسابات العسكرية ينتصر فيها المسلمين على المشركين بعد ان كانوا يتعرضون للمسلمين بالاذى والممانعة والكلام البذيء وغيرها.
- المدرس: هل هناك أي سؤال او اية اضافة حول الموضوع (معركة بدر).
- جميع الطلاب: كلا.

سادساً: التقويم

أوجه للطلاب في نهاية الدرس بعض الاسئلة التي تتضمن الحقائق والمفاهيم والمعلومات التي تتعلق بمضمون الدرس ومحتواه للتعرف على مدى استيعابهم لموضوع الدرس وهي كالآتي:-

1- في أي سنة حدثت معركة بدر؟
2- ما هي اسباب معركة بدر؟

3- كيف انتصر المسلمون في معركة بدر على المشركين رغم قلة عددهم؟

4- ماهو دور الرسول الكريم محمد (ﷺ) في معركة بدر؟

5- كيف كانت معاملة المسلمين لأسرى المعركة؟

6- ما هي اهمية معركة بدر للمسلمين؟

سابعاً: الواجب البيتي

تعيين موضوع الدرس القادم للطلاب وهو (معركة احد).

ملحق (7) أنموذج خطة تدريسية باستخدام (المصورات التاريخية) مع طريقة المناقشة الجماعية

المدرسة: متوسطة الأندلس **المادة: التاريخ العربي الاسلامي**

الصف والشعبة: الثاني – أ - **الموضوع: معركة بدر الكبرى**

اليوم والتاريخ / /1999 **الحصة : الثانية**

أولاً: الاهداف العامة

1- التعريف بدور العلم والتقنية في صنع التحولات الحضارية في حياة الانسان.

2- تمكين الطالب من التعرف على خصوبة وغنى تاريخ الأمة العربية مما يعزز ثقته بنفسه وامته كي يكون ذلك التاريخ مصدر فخر له يسهم في بناء شخصيته واعتزازه بالأنتماء لأمته.

3- توضيح الدور الحضاري للأمة العربية وعمقه في التاريخ الانساني واثره في تطوير الحضارة العالمية.

ثانياً:- الأهداف الخاصة (السلوكية):

جعل الطالب قادراً على ان:

1- يسمى السنة التي وقعت فيها معركة بدر.

2- يعين على الخارطة موقع معركة بدر.

3- يذكر معاملة المسلمين لأسرى المشركين في معركة بدر.

4- يذكر آية قرآنية كريمة أكدت على إنتصار المسلمين في معركة بدر.

5- يوضح بلغته الخاصة اهمية معركة بدر في تاريخ المسلمين.

6- يعلل تسمية اليوم الذي وقعت فيه معركة بدر بـ (يوم الفرقان).

7- يلخص بلغته الخاصة تفاصيل معركة بدر.

8- يعدد اسباب إنتصار المسلمين في معركة بدر.

9- يذكر نتائج معركة بدر.

ثالثاً: التقنيات التربوية

مصورات تاريخية ملونة تحتوي على:-

1- خارطة شبه الجزيرة العربية.

2- اعتراض المسلمين لقافلة قريش التجارية.

3- مخطط لمعركة بدر يبين مواقع جيوش المسلمين والمشركين.

4- معاملة المسلمين لأسرى المشركين.

5- تعليم المسلمين القراءة والكتابة من قبل اسرى المشركين.

6- الملخص السبوري الذي يتضمن تدوين أهم النقاط الرئيسة للدرس.

رابعاً: المقدمة (المدخل الى الدرس)

احاول اثارة دوافع الطلاب لموضوع الدرس الجديد وهو (معركة بدر الكبرى) مع ما درسوه في الدروس الماضية من خلال ذكر الحقائق والمفاهيم والمعلومات التي ترتبط بصورة مباشرة او غير مباشرة مع محتوى ومضمون الدرس لهذه الحصة.

فأقول: درستم في الدروس الماضية كيف كانت قريش تتعامل مع الرسول الكريم (ﷺ) عند نشره الدعوة الاسلامية واتبعت معه مختلف الاساليب الملتوية في سبيل ايذائه وارغامه على ترك الدعوة الاسلامية مما اضطر المسلمين للهجرة الى يثرب بعد ان لاقت الدعوة الاسلامية تأييداً من قبيلتي الأوس والخزرج اللتان كانتا تسكنان في المدينة ودعوتهم للرسول (ﷺ) بالهجرة الى يثرب فاصبحت يثرب فيما بعد قاعدة لنشر الدعوة الاسلامية يتوجب على المسلمين حمايتها والدفاع عنها وكانت قريش تعتمد في حياتها الاقتصادية على التجارة وتستمد قوتها من هذه التجارة, لذلك قرر الرسول محمد (ﷺ) التصدي لقوافل قريش التجارية وحرمانها من هذا المورد الاقتصادي الحيوي. لذلك أخذ هذا التعرض صفة المعركة الحقيقية الفاصلة بين المسلمين والمشركين فيما بعد, وكان هذا التعرض السبب الاساسي والمباشر في حدوث معركة بدر سنة 2هـ. وهو موضوع درسنا لهذا اليوم.

خامساً:- الطريقة التدريسية ومحتوى المادة:

بعد إثارة دوافع الطلاب وانتباههم لموضوع الدرس الجديد استخدم طريقة المناقشة الجماعية مراعياًبذلك خبرات الطلاب ونضجهم العقلي طبقاً لمحتوى الدرس ومضمونه والنقاط الواردة فيه. وسوف يكون سير الدرس كالآتي:-

أ- سنة وموقع معركة بدر.

ب- اسباب حدوث معركة بدر.

جـ- اسباب انتصار المسلمين في معركة بدر.

د- معاملة المسلمين لأسرى المشركين.

هـ- اهمية معركة بدر في تاريخ المسلمين.

يعرض موضوع الدرس باستخدام (المصورات التاريخية) مع طريقة المناقشة الجماعية وكالآتي:-

1- في أي سنة وقعت معركة بدر؟

2- كيف حقق المسلمون الانتصار على المشركين رغم قلة عددهم؟

3- ما هو دور الرسول الكريم محمد (ﷺ) في معركة بدر؟

4- ما هي اهمية معركة بدر للمسلمين؟

- المدرس: من منكم يعرف متى وقعت معركة بدر؟
- طالب يجيب: وقعت معركة بدر في السنة الثانية لهجرة الرسول (ﷺ) الى المدينة المنورة.
- المدرس: كم يوافق وقوع معركة بدر في التاريخ الميلادي؟
- احد الطلاب يجيب: وقعت معركة بدر سنة 623م.
- المدرس: اين وقعت معركة بدر؟
- احد الطلاب يجيب: وقعت معركة بدر بالقرب من حوض ماء يسمى (ماء بدر).
- المدرس: اين يقع حوض ماء بدر؟
- طالب آخر يجيب: يقع حوض ماء بدر بالقرب من المدينة المنورة.
- المدرس: هل هناك اضافة؟

- بعض الطلاب: لا يوجد.

المدرس يعرض مصوراً تاريخياً موضحاً عليه خارطة شبه الجزيرة العربية وفيها يظهر موقع معركة بدر.

- المدرس: ماهو السبب المباشر لحدوث معركة بدر؟
- احد الطلاب يجيب: اعتراض المسلمين لقافلة قريش التجارية.
- طالب آخر يضيف: رغبة الرسول الكريم محمد (ﷺ) في حرمان قريش من المورد الحيوي وهو التجارة.
- وطالب آخر يضيف: لغرض تغيير طريق قريش التجاري الى طريق آخر بعيداً عن المدينة.
- المدرس: هل هناك اضافات اخرى؟
- الطلاب: كلا.
- المدرس: اذاً نتفق على ان الاجابات جميعها صحيحة.

المدرس يعرض مصوراً تاريخياً موضحاً يبين فيه اعتراض المسلمين لقافلة قريش التجارية.

- المدرس: كيف حقق المسلمون الانتصار على المشركين رغم قلة عددهم؟
- احد الطلاب يجيب: بسبب القيادة الحكيمة للرسول محمد (ﷺ).
- وطالب آخر يضيف: ايمان المسلمين العميق والثابت بالدين الاسلامي.
- وطالب آخر يجيب: لان المسلمين على حق والمشركين على باطل.
- طالب آخر يجيب: ارادة اللـه سبحانه وتعالى على نصرة دينه واظهاره.

- المدرس: هل من اضافات اخرى؟
- طالب يجيب نعم: وحدة المسلمين وترابطهم وتلاحمهم ادى الى تحقيق الانتصار.

المدرس يعرض مصوراً تاريخياً يمثل مخططاً لمعركة بدر موضحاً فيه مواقع جيوش المسلمين والمشركين.

- المدرس: هل هناك وجهات نظر جديدة او اعتراضات على الاجوبة السابقة؟
- الطلاب: كلا.
- المدرس: اذاً نحن نتفق على ان جميع الاجوبة التي ابداها الطلاب صحيحة ولا اعتراض عليها.
- المدرس يوضح: ان ارادة اللـه سبحانه وتعالى في ان ينصر المسلمين على المشركين رغم قلة عددهم وقدرته في اظهار دينه ونصرة نبيه الكريم محمد (ﷺ) ووحدة المسلمين وتكاتفهم والالتفاف حول الرسول محمد (ﷺ) والالتزام باوامره وتعليماته القيمة كل هذه العوامل ادت الى الانتصار وقد اكد عليها القرآن الكريم في سورة آل عمران ﴿**وما النصر الا من عند اللـه العزيز الحكيم**﴾.
- المدرس: كم كانت تضحيات المسلمين في معركة بدر؟
- طالب يجيب: اربعة عشر شهيداً.
- المدرس: كم كانت خسائر المشركين في معركة بدر؟
- طالب يجيب: سبعون قتيلاً وسبعون اسيراً.

- المدرس: كيف كانت معاملة المسلمين لأسرى المشركين؟
- طالب يجيب: معاملة حسنة طبقاً لمبادئ الدين الاسلامي.
- طالب آخر يجيب: كذلك طبقاً لوصية الرسول الكريم (ﷺ) بحسن معاملة الاسرى.
- وطالب آخر يضيف: ان القرآن الكريم أكد على حسن معاملة الاسرى كما في الآية الكريمة ﴿**ويطعمون الطعام على حبه مسكيناً ويتيماً واسيراً**﴾.
- المدرس: هل من اضافات اخرى؟
- الطلاب: كلا.

المدرس يعرض مصوراً تاريخياً ليوضح فيه معاملة المسلمين لأسرى معركة بدر.

- المدرس يوضح: لقد اكد الدين الاسلامي على حسن معاملة الاسرى ومعاملتهم معاملة انسانية كونهم عزل من السلاح ولا حول لهم ولا قوة هذا من جانب اما من الجانب الثاني فان الدين الاسلامي يحترم انسانية الانسان وكرامته فالاسير هو انسان وله كرامة فيجب احترامها من قبل من يقوم باسره.
- المدرس: ماذا طلب الرسول الكريم محمد (ﷺ) من اسرى المشركين؟
- احد الطلاب يجيب: طلب منهم ان يعلم كل واحد منهم عشرة من المسلمين القراءة والكتابة.
- المدرس: مقابل ماذا؟
- احد الطلاب يجيب: مقابل فك اسره واطلاق سراحه.

- وطالب آخر يجيب: رغبة الرسول الكريم محمد (ﷺ) في التشجيع على طلب العلم ونشره.
- المدرس: هل من اجابة اخرى؟
- الطلاب: كلا.

المدرس يعرض مصوراً تاريخياً يوضح فيه المسلمون وهو يتعلمون القراءة والكتابة من قبل اسرى معركة بدر.

- المدرس: ما هي اهمية بدر في تاريخ المسلمين؟
- طالب يجيب: انها اول مواجهة حقيقية انتصر فيها المسلمين على المشركين.
- وطالب آخر يضيف: عززت مكانة المسلمين وقوت مركزهم بين القبائل.
- وطالب آخر يضيف: ازدياد ايمان المسلمين بعقيدتهم وتمسكهم بدينهم.
- المدرس: هل هناك اضافة اخرى؟
- طالب آخر نعم: انها اعطت دافع قوي وواضح للمسلمين في مواصلة نشر الاسلام.
- المدرس: هل هناك تعليقات عن الاجوبة السابقة؟
- الطلاب: كلا.
- المدرس: اذن نحن نتفق على ان الاجابات جميعها صحيحة.
- المدرس: هل هناك نتائج اخرى لمعركة بدر؟
- طالب يجيب: اظهرت هذه المعركة قدرة الرسول الكريم (ﷺ) على القيادة العسكرية والادارية وابرزت دوره بشكل كبير وواضح.

- طالب آخر يضيف: ازدياد عدد القبائل العربية التي دخلت في الدين الاسلامي بعد ان تأكد لها قوة المسلمين وترابطهم.
- المدرس: هل هناك اضافات اخرى؟
- الطلاب: كلا.
- المدرس يوضح: ان اهمية معركة بدر كبيرة جداً ليس على مستوى المسلمين بل تعدت الى ابعد من ذلك فوصل تأثيرها الى القبائل المجاورة عندما لاحظت المسلمين وهم فئة قليلة ينتصرون على المشركين تولدت لديها القناعة بأنهم على حق وان دينهم هو الدين الحق والمشركين على باطل. مما ادى الى اندفاع هذه القبائل ودخولها في الاسلام اضافة الى ذلك انها اول معركة منظمة في الحسابات العسكرية ينتصر فيها المسلمين على المشركين بعد ان كانوا يتعرضون للمسلمين بالاذى والممانعة والكلام البذيء وغيرها.
- المدرس: هل هناك أي سؤال او اية اضافة حول الموضوع (معركة بدر).
- جميع الطلاب: كلا.

سادساً: التقويم

أوجه للطلاب في نهاية الدرس بعض الاسئلة التي تتضمن الحقائق والمفاهيم والمعلومات التي تتعلق بمضمون الدرس ومحتواه للتعرف على مدى استيعابهم لموضوع الدرس وهي كالآتي:-

1- في أي سنة حدثت معركة بدر؟
2- ما هي اسباب معركة بدر؟

3- كيف انتصر المسلمون في معركة بدر على المشركين رغم قلة عددهم؟

4- ماهو دور الرسول الكريم محمد (ﷺ) في معركة بدر؟

5- كيف كانت معاملة المسلمين لأسرى المعركة؟

6- ما هي اهمية معركة بدر للمسلمين؟

سابعاً: الواجب البيتي

تعيين موضوع الدرس القادم للطلاب وهو (معركة احد).

ملحق (8) أنموذج خطة تدريسية باستخدام طريقة (المناقشة الجماعية)

المدرسة: متوسطة الأندلس **المادة: التاريخ العربي الاسلامي**

الصف والشعبة: الثاني – جـ - **الموضوع: معركة بدر الكبرى**

اليوم والتاريخ / /1999 **الحصة : الاولى**

أولاً: الاهداف العامة

1- التعريف بدور العلم والتقنية في صنع التحولات الحضارية في حياة الانسان.

2- تمكين الطالب من التعرف على خصوبة وغنى تاريخ الأمة العربية مما يعزز ثقته بنفسه وامته كي يكون ذلك التاريخ مصدر فخر له يسهم في بناء شخصيته واعتزازه بالأنتماء لأمته.

3- توضيح الدور الحضاري للأمة العربية وعمقه في التاريخ الانساني واثره في تطوير الحضارة العالمية.

ثانياً:- الأهداف الخاصة (السلوكية):

جعل الطالب قادراً على ان:

1- يسمى السنة التي وقعت فيها معركة بدر.

2- يعين على الخارطة موقع معركة بدر.

3- يذكر معاملة المسلمين لأسرى المشركين في معركة بدر.

4- يذكر آية قرآنية كريمة أكدت على إنتصار المسلمين في معركة بدر.

5- يوضح بلغته الخاصة اهمية معركة بدر في تاريخ المسلمين.

6- يعلل تسمية اليوم الذي وقعت فيه معركة بدر بـ (يوم الفرقان).

7- يلخص بلغته الخاصة تفاصيل معركة بدر.

8- يعدد اسباب إنتصار المسلمين في معركة بدر.

9- يذكر نتائج معركة بدر.

ثالثاً: التقنيات التربوية

1- خارطة شبه الجزيرة العربية.

2- السبورة لتثبيت عناصر الدرس المهمة

رابعاً: المقدمة (المدخل الى الدرس)

احاول اثارة دوافع الطلاب لموضوع الدرس الجديد وهو (معركة بدر الكبرى) مع ما درسوه في الدروس الماضية من خلال ذكر الحقائق والمفاهيم والمعلومات التي ترتبط بصورة مباشرة او غير مباشرة مع محتوى ومضمون الدرس لهذه الحصة.

فأقول: درستم في الدروس الماضية كيف كانت قريش تتعامل مع الرسول الكريم (ﷺ) عند نشره الدعوة الاسلامية واتبعت معه مختلف الاساليب الملتوية في سبيل ايذائه وارغامه على ترك الدعوة الاسلامية مما اضطر المسلمين للهجرة الى يثرب بعد ان لاقت الدعوة الاسلامية تأييداً من قبيلتي الأوس والخزرج اللتان كانتا تسكنان في المدينة ودعوتهم للرسول (ﷺ) بالهجرة الى يثرب فاصبحت يثرب فيما بعد قاعدة لنشر الدعوة الاسلامية يتوجب على المسلمين حمايتها والدفاع عنها وكانت قريش تعتمد في حياتها الاقتصادية على التجارة وتستمد قوتها من هذه

التجارة, لذلك قرر الرسول محمد (ﷺ) التصدي لقوافل قريش التجارية وحرمانها من هـذا المورد الاقتصادي الحيوي. لذلك أخذ هـذا التعـرض صـفة المعركـة الحقيقيـة الفاصـلة بـين المسلمين والمشركين فيما بعد, وكان هذا التعرض السبب الاساسي والمباشر في حدوث معركة بدر سنة 2هـ. وهو موضوع درسنا لهذا اليوم.

خامساً:- الطريقة التدريسية ومحتوى المادة:

بعد إثارة دوافع الطلاب وانتباههم لموضوع الدرس الجديد استخدم طريقة المناقشة الجماعية مراعياًبذلك خبرات الطـلاب ونـضجهم العقـلي طبقـاً لمحتـوى الـدرس ومـضمونه والنقاط الواردة فيه. وسوف يكون سير الدرس كالآتي:-

أ- سنة وموقع معركة بدر.

ب-اسباب حدوث معركة بدر.

جـ- اسباب انتصار المسلمين في معركة بدر.

د- معاملة المسلمين لأسرى المشركين.

هـ- اهمية معركة بدر في تاريخ المسلمين.

يعرض موضوع الدرس باستخدام طريقة المناقشة الجماعية وكالآتي:-

1- في أي سنة وقعت معركة بدر؟

2- كيف حقق المسلمون الانتصار على المشركين رغم قلة عددهم؟

3- ما هو دور الرسول الكريم محمد (ﷺ) في معركة بدر؟

4- ما هي اهمية معركة بدر للمسلمين؟

- المدرس: من منكم يعرف متى وقعت معركة بدر؟
- طالب يجيب: وقعت معركة بدر في السنة الثانية لهجرة الرسول (ﷺ) الى المدينة المنورة.
- المدرس: كم يوافق وقوع معركة بدر في التاريخ الميلادي؟
- احد الطلاب يجيب: وقعت معركة بدر سنة 623م.
- المدرس: اين وقعت معركة بدر؟
- احد الطلاب يجيب: وقعت معركة بدر بالقرب من حوض ماء يسمى (ماء بدر).
- المدرس: اين يقع حوض ماء بدر؟
- طالب آخر يجيب: يقع حوض ماء بدر بالقرب من المدينة المنورة.
- المدرس: هل هناك اضافة؟
- بعض الطلاب: لا يوجد.
- المدرس: ماهو السبب المباشر لحدوث معركة بدر؟
- احد الطلاب يجيب: اعتراض المسلمين لقافلة قريش التجارية.
- طالب آخر يضيف: رغبة الرسول الكريم محمد (ﷺ) في حرمان قريش من المورد الحيوي وهو التجارة.
- وطالب آخر يضيف: لغرض تغيير طريق قريش التجاري الى طريق آخر بعيداً عن المدينة.
- المدرس: هل هناك اضافات اخرى؟

- الطلاب: كلا.
- المدرس: اذاً نتفق على ان الاجابات جميعها صحيحة.
- المدرس: كيف حقق المسلمون الانتصار على المشركين رغم قلة عددهم؟
- احد الطلاب يجيب: بسبب القيادة الحكيمة للرسول محمد (ﷺ).
- وطالب آخر يضيف: ايمان المسلمين العميق والثابت بالدين الاسلامي.
- وطالب آخر يجيب: لان المسلمين على حق والمشركين على باطل.
- طالب آخر يجيب: ارادة الله سبحانه وتعالى على نصرة دينه واظهاره.
- المدرس: هل من اضافات اخرى؟
- طالب يجيب نعم: وحدة المسلمين وترابطهم وتلاحمهم ادى الى تحقيق الانتصار.
- المدرس: هل هناك وجهات نظر جديدة او اعتراضات على الاجوبة السابقة؟
- الطلاب: كلا.
- المدرس: اذاً نحن نتفق على ان جميع الاجوبة التي ابداها الطلاب صحيحة ولا اعتراض عليها.
- المدرس يوضح: ان ارادة الله سبحانه وتعالى في ان ينصر المسلمين على المشركين رغم قلة عددهم وقدرته في اظهار دينه ونصرة نبيه الكريم محمد (ﷺ) ووحدة المسلمين وتكاتفهم والالتفاف حول الرسول محمد (ﷺ) والالتزام باوامره وتعليماته القيمة كل هذه العوامل ادت الى الانتصار وقد

اكد عليها القرآن الكريم في سورة آل عمـران ﴿**ومـا النـصر الا مـن عنـد اللــه العزيـز الحكيم**﴾.

- المدرس: كم كانت تضحيات المسلمين في معركة بدر؟
- طالب يجيب: اربعة عشر شهيداَ.
- المدرس: كم كانت خسائر المشركين في معركة بدر؟
- طالب يجيب: سبعون قتيلاً وسبعون اسيراً.
- المدرس: كيف كانت معاملة المسلمين لأسرى المشركين؟
- طالب يجيب: معاملة حسنة طبقاً لمبادئ الدين الاسلامي.
- طالب آخر يجيب: كذلك طبقاً لوصية الرسول الكريم (ﷺ) بحسن معاملة الاسرى.
- وطالب آخر يضيف: ان القرآن الكـريم أكـد عـلى حـسن معاملـة الاسرى كـما في الآيـة الكريمة ﴿**ويطعمون الطعام على حبه مسكيناً ويتيماً واسيراً**﴾.
- المدرس: هل من اضافات اخرى؟
- الطلاب: كلا.
- المدرس يوضح: لقد اكد الدين الاسلامي على حسن معاملة الاسرى ومعاملتهم معاملـة انسانية كونهم عزل من السلاح ولا حول لهم ولا قوة هذا من جانب اما من الجانـب الثاني فان الدين الاسلامي يحترم انسانية الانسان وكرامته فالاسير هو انسان وله كرامة فيجب احترامها من قبل من يقوم باسره.

- المدرس: ماذا طلب الرسول الكريم محمد (ﷺ) من اسرى المشركين؟
- احد الطلاب يجيب: طلب منهم ان يعلم كل واحد منهم عشرة من المسلمين القراءة والكتابة.
- المدرس: مقابل ماذا؟
- احد الطلاب يجيب: مقابل فك اسره واطلاق سراحه.
- وطالب آخر يجيب: رغبة الرسول الكريم محمد (ﷺ) في التشجيع على طلب العلم ونشره.
- المدرس: هل من اجابة اخرى؟
- الطلاب: كلا.
- المدرس: ما هي اهمية بدر في تاريخ المسلمين؟
- طالب يجيب: انها اول مواجهة حقيقية انتصر فيها المسلمين على المشركين.
- وطالب آخر يضيف: عززت مكانة المسلمين وقوت مركزهم بين القبائل.
- وطالب آخر يضيف: ازدياد ايمان المسلمين بعقيدتهم وتمسكهم بدينهم.
- المدرس: هل هناك اضافة اخرى؟
- طالب آخر نعم: انها اعطت دافع قوي وواضح للمسلمين في مواصلة نشر الاسلام.
- المدرس: هل هناك تعليقات عن الاجوبة السابقة؟
- الطلاب: كلا.
- المدرس: اذن نحن نتفق على ان الاجابات جميعها صحيحة.

- المدرس: هل هناك نتائج اخرى لمعركة بدر؟
- طالب يجيب: اظهرت هذه المعركة قدرة الرسول الكريم (ﷺ) على القيادة العسكرية والادارية وابرزت دوره بشكل كبير وواضح.
- طالب آخر يضيف: ازدياد عدد القبائل العربية التي دخلت في الدين الاسلامي بعد ان تأكد لها قوة المسلمين وترابطهم.
- المدرس: هل هناك اضافات اخرى؟
- الطلاب: كلا.
- المدرس يوضح: ان اهمية معركة بدر كبيرة جداً ليس على مستوى المسلمين بل تعدت الى ابعد من ذلك فوصل تأثيرها الى القبائل المجاورة عندما لاحظت المسلمين وهم فئة قليلة ينتصرون على المشركين تولدت لديها القناعة بأنهم على حق وان دينهم هو الدين الحق والمشركين على باطل. مما ادى الى اندفاع هذه القبائل ودخولها في الاسلام اضافة الى ذلك انها اول معركة منظمة في الحسابات العسكرية ينتصر فيها المسلمين على المشركين بعد ان كانوا يتعرضون للمسلمين بالاذى والممانعة والكلام البذيء وغيرها.
- المدرس: هل هناك أي سؤال او اية اضافة حول الموضوع (معركة بدر).
- جميع الطلاب: كلا.

سادساً: التقويم

أوجـه للطـلاب في نهايـة الـدرس بعـض الاسـئلة التـي تتـضمن الحقـائق والمفـاهيم والمعلومات التي تتعلق بمضمون الدرس ومحتواه للتعرف عـلى مـدى اسـتيعابهم لموضـوع الدرس وهي كالآتي:-

1- في أي سنة حدثت معركة بدر؟
2- ما هي اسباب معركة بدر؟
3- كيف انتصر المسلمون في معركة بدر على المشركين رغم قلة عددهم؟
4- ماهو دور الرسول الكريم محمد (ﷺ) في معركة بدر؟
5- كيف كانت معاملة المسلمين لأسرى المعركة؟
6- ما هي اهمية معركة بدر للمسلمين؟

سابعاً: الواجب البيتي

تعيين موضوع الدرس القادم للطلاب وهو (معركة احد).

ملحق (9) الاختبار التحصيلي في صورته الأولى

الاستاذ الفاضل --------------------------- المحترم

يرمي المؤلف الى دراسة (**اثر استخدام الشفافيات والمصورات التاريخية مع طريقة المناقشة الجماعية في تحصيل طلاب الصف الثاني المتوسط في مادة التاريخ العربي الاسلامي**).

اذ يتطلب هذا الكتاب اختباراً بعدياً للفصلين (الاول والثاني) اللذين شملهما الكتاب وقد اعتمد المؤلف في صياغة الفقرات الاختبارية على تصنيف بلوم للمجال المعرفي وللمستويات الثلاثة الاولى منه (التذكر- الفهم – التطبيق)

ولثقة المؤلف فيكم لما تتمتعون به من سعة الاطلاع والخبرة فإنه يضع هذا الاختبار بين ايديكم لمعرفة آرائكم السديدة وملاحظاتكم القيّمة. اذا ان الامل يحدوه ليجد عندكم كل المساعدة لما تتصفون به من مكانة علمية ونظرة موضوعية.

المؤلف

بسم الـلـه الرحمن الرحيم

تعليمات الاختبار

زمن الاختبار: ساعة واحدة

عزيزي الطالب:

يهدف هذا الاختبار الى قياس تحصيلك في المحتوى المعرفي للفصلين الاول والثاني من كتاب التاريخ العربي الاسلامي للصف الثاني المتوسط ويتكون من (30) فقرة اختبارية من نوع الاختيار من متعدد ولكل فقرة اربعة بدائل واحد منها صحيح فقط.

المطلوب وضع دائرة حول الحرف الذي يسبق الاجابة الصحيحة في ورقة الاجابة.

مثال

- ان الحرفة الرئيسة لغالبية سكان مكة المكرمة قبل الاسلام هي:

أ- الزراعة ب- الصناعة

ج- التجارة د- الرعي

ملاحظة

1- اجب عن الاسئلة جميعها.

2- اكتب الاسم والصف والشعبة والمدرسة على ورقة الاجابة.

3- اختر بديل واحد فقط.

مع تمنياتي لكم بالموفقية

المؤلف

الاختبار التحصيلي البعدي في صورته الاولى

ت	الهدف السلوكي	الفقرة الاختبارية التي تقيسه	التصنيف			رأي الخبراء			
			تذكر	فهم	تطبيق	صالحة	غير صالحة	تحتاج ال تعديل	التعديل
1	يذكر عدد سنوات الدعوة الاسلامية في المرحلة السرية.	دامت الدعوة الاسلامية في المرحلة السرية: أ- سنة واحدة. ب- ثلاث سنوات. جـ - خمس سنوات. د- سنتان.							
2	يبين سبب عقد قريش للاتفاقيات مع القبائل المجاورة.	من اهم اسباب عقد قريش للاتفاقيات مع القبائل المجاورة هو: أ- نشر الدعوة الاسلامية. ب- حمايتها من الاعتداء الخارج. جـ - التفاهم في الامور السياسية والدينية. د- تأمين سلامة قوافلها التجارية.							

3	يـذكر اسـم القبيلـة التـي كانـت تحكـم مدينــة مكــة قبــل الاسلام.	كانـــت الـــسيادة في مدينــة مكــة قبــل الاسلام لقبيلة: أ- الاوس ب- خزاعة جـ- قريش د- الخزرج							
4	يـذكر الـسنة التـي ولـد فيهـا الرسـول الكريم محمد (ﷺ)	ولـــــد الرســــول الكريم محمد (ﷺ) في العـشرين مـن نيـسان سنة: أ- 517م ب- 571م جـ- 715م د- 751م							
5	يعلل ارسال الرسـول الكـــريم محمــــد (ﷺ) في طفولتـه الى البادية.	من اهم اسباب ارسال الرسول الكريم محمـد (ﷺ) في طفولتـــه الى البادية ليتعلم: أ- الصيد. ب- فصاحة اللسان. جـ- التجارة. د- الزراعة							

ت	الهدف السلوكي	الفقرة الاختبارية التي تقيسه	التصنيف			رأي الخبراء			
			تذكر	فهم	تطبيق	صالحة	غير صالحة	تحتاج الى تعديل	التعديل
6	يحدد على الخريطة موقع يثرب.	حدد على الخريطة المرسومة الحرف الذي يدل على موقع يثرب.							
7	يعلل بناء الرسول الكريم محمد (ﷺ) للمسجد في المدينة المنورة.	من اهم اسباب بناء الرسول الكريم محمد (ﷺ) المسجد في المدينة المنورة هو: أ- اتخاذه مكاناً للصلاة والعبادة. ب- اتخاذه مكاناً للتداول في الشؤون الاقتصادية. جـ- اتخاذه مقراً لادارة شؤون المدينة. د- اتخاذه مكاناً للتداول في الشؤون العسكرية.							

ت	الهدف السلوكي	الفقرة الاختبارية التي تقيسه	التصنيف			رأي الخبراء			
			تذكر	فهم	تطبيق	صالحة	غير صالحة	تحتاج الى تعديل	التعديل
8	يعلل اعتبار صلح الحديبية نصراً عظيماً للمسلمين.	يعد صلح الحديبية نصراً عظيماً للمسلمين لأنه ساعد على: أ- قوة المسلمين وترابطهم. ب- دخول جماعات جديدة في الاسلام. جـ- اسلام بعض قادة المشركين. د- كل ما سبق ذكره.							
9	يذكر اسم الشخص الذي تعهد بتربية الرسول الكريم محمد (ﷺ) بعد وفاة والده.	توفي والد الرسول الكريم محمد (ﷺ) قبل ولادته فتعهد بتربيته: أ- عمه ابو طالب . ب- جده عبد المطلب. جـ- عمه العباس. د- عمه الحمزة.							
10	يحدد على الخريطة موقع معركة مؤته.	حدد على الخريطة المرسومة الحرف الذي يدل على موقع معركة مؤته.							

ت	الهدف السلوكي	الفقرة الاختبارية التي تقيسه	التصنيف			رأي الخبراء			
			تذكر	فهم	تطبيق	صالحة	غير صالحة	تحتاج الى تعديل	التعديل
11	يسمى الشخص الذي كان المسلمون الاوائل يجتمعون في داره في مرحلة الدعوة السرية.	كان المسلمون الاوائل في مرحلة الدعوة السرية يجتمعون في دار: أ- علي بن ابي طالب (عليه السلام). ب- المثنى بن حارثة الشيباني جـ- ورقة بن نوفل. د- الارقم بن ابي الارقم.							
12	يسمي المدينة التي قام باعادة بنائها نبي الله ابراهيم وابنه اسماعيل (عليهما السلام) قبل الاسلام.	اعاد نبي الله ابراهيم وابنه اسماعيل (عليهما السلام) بناء: أ- الطائف. ب- الكعبة الشريفة. جـ- مكة. د- يثرب.							
13	يحدد على الخريطة موقع الحديبية.	حدد على الخريطة المرسومة الحرف الذي يدل على موقع الحديبية.							

ت	الهدف السلوكي	الفقرة الاختبارية التي تقيسه	التصنيف			رأي الخبراء			
			تذكر	فهم	تطبيق	صالحة	غير صالحة	تحتاج الى تعديل	التعديل
14	يعلل حفر الخندق في الجهة الشمالية الشرقية من المدينة المنورة في معركة الاحزاب.	من اهم اسباب حفر الخندق في الجهة الشمالية الشرقية من المدينة المنورة في معركة الاحزاب هو: أ- لانها خالية من الجبال والبساتين. ب- منع قوافل المشركين التجارية. جـ- لعدم وجود المياه الجوفيه فيها. د- لأنها الجهة التي يتوقع هجوم العدو فيها.							
15	يسمي العمل الذي قام به الرسول الكريم محمد (ﷺ) بين المهاجرين والانصار في المدينة المنورة.	جعل الرسول الكريم محمد (ﷺ) كل مهاجر يشارك واحداً من الانصار في سكنه وطعامه وسمي هذا العمل بـ: أ- حلف الفضول. ب- المؤاخاة. جـ- بيعة الرضوان. د- الايلاف.							

ت	الهدف السلوكي	الفقرة الاختبارية التي تقيسه	التصنيف			رأي الخبراء			
			تذكر	فهم	تطبيق	صالحة	غير صالحة	تحتاج الى تعديل	التعديل
16	يفسر سبب هجرة المسلمين الاوائل الى الحبشة.	يرجع سبب هجرة المسلمين الاوائل الى الحبشة ل: أ- نشر الدعوة الاسلامية. ب- التخلص من اذى المشركين. جـ- قربها من مكة. د- كون ملكها يدين بالدين الاسلامي.							
17	يقارن بين وثيقة المدينة المنورة ودستور الدولة في الوقت الحاضر.	تعد وثيقة المدينة المنورة في الوقت الحاضر اشبه ب: أ- اتفاقية عسكرية. ب- معاهدة دفاع مشترك. جـ- دستور الدولة. د- اتفاقية تجارية.							
18	يذكر عدد مقاتلي المسلمين في معركة بدر الكبرى.	وصل عدد المقاتلين المسلمين في معركة بدر الكبرى الى: أ- خمسمائة مقاتل. ب- اربعمائة مقاتل. جـ- ثلاثمائة مقاتل. د- مئتي مقاتل.							

ت	الهدف السلوكي	الفقرة الاختبارية التي تقيسه	التصنيف			رأي الخبراء			
			تذكر	فهم	تطبيق	صالحة	غير صالحة	تحتاج الى تعديل	التعديل
19	يعلل مقاومة قريش لدعوة الرسول الكريم محمد (ﷺ).	يرجع سبب مقاومة قريش لدعوة الرسول الكريم محمد (ﷺ) الى انها: أ- تهدد مكانتهم بين العرب. ب- تدعو لتحريم الربا. جـ- تتعرض لديانة آبائهم واجدادهم. د- كل ما سبق ذكره.							
20	يحدد على الخريطة موقع معركة تبوك.	حدد على الخريطة المرسومة الحرف الذي يدل على موقع معركة تبوك.							
21	يسمي الغار الذي كان يتعبد فيه الرسول الكريم محمد (ﷺ) قبل نزول الوحي عليه.	كان الرسول الكريم محمد (ﷺ) يتعبد قبل نزول الوحي عليه في غار: أ- احد. ب- حراء. جـ- عسير. د- عنين.							

ت	الهدف السلوكي	الفقرة الاختبارية التي تقيسه	التصنيف			رأي الخبراء			
			تذكر	فهم	تطبيق	صالحة	غير صالحة	تحتاج الى تعديل	التعديل
22	يذكر السنة التي توفي فيها الرسول الكريم محمد (ﷺ).	توفي الرسول الكريم محمد (ﷺ) في 12 ربيع الاول سنة: أ- 13ه. ب- 11ه. جـ- 12 ه. د- 10 ه.							
23	يذكر عدد الجيوش التي تم ارسالها لتحرير بلاد الشام.	بلغ عدد الجيوش التي تم ارسالها لتحرير بلاد الشام. أ- جيش واحد. ب- ثلاثة جيوش. جـ- اربعة جيوش. د- جيشان.							
24	يعلل اشتراك القبائل في محاولة قتل الرسول الكريم (ﷺ).	يرجع سبب اشتراك القبائل في محاولة قتل الرسول الكريم محمد (ﷺ). أ- الى خشيتهم من انتشار دعوته. ب- تنفيذاً لمطالب اليهود. جـ- حتى يضيع دمه. د- لكي يثأروا منه.							
25	يذكر اسم المكان الذي يدير فيه الوالي شؤون الولاية.	يسمى المكان الذي يدير فيه الوالي شؤون الولاية ب: أ- دار الندوة. ب- ديوان الجند. جـ- الملأ. د- دار الامارة.							

ت	الهدف السلوكي	الفقرة الاختبارية التي تقيسه	التصنيف			رأي الخبراء			
			تذكر	فهم	تطبيق	صالحة	غير صالحة	تحتاج الى تعديل	التعديل
26	يحدد على الخريطة موقع حصن بابليون.	حدد على الخريطة المرسومة الحرف الذي يدل على موقع حصن بابليون.							
27	يسمي المرحلة التي تلت وفاة الرسول الكريم محمد (ﷺ).	سميت المرحلة التي تلت وفاة الرسول الكريم محمد (ﷺ) بمرحلة: أ- العباسيين. ب- الامويين. جـ- العلويين. د- الراشدين.							
28	يبين دور المرأة العربية في معارك المسلمين.	شاركت المرأة العربية في معارك المسلمين ب: أ- دفن الشهداء. ب- تقديم الطعام للمقاتلين. جـ- مداواة الجرحى. د- كل ما سبق ذكره.							

ت	الهدف السلوكي	الفقرة الاختبارية التي تقيسه	التصنيف			رأي الخبراء			
			تذكر	فهم	تطبيق	صالحة	غير صالحة	تحتاج الى تعديل	التعديل
29	يحدد على الخارطة موقع معركة ذات الصواري.	حدد على الخارطة المرسومة الحرف الذي يدل على موقع معركة ذات الصواري.							
30	يعلل ارتداد بعض العربعن الدين الاسلامي بعد وفاة الرسول الكريم محمد (ﷺ).	ارتداد بعض العرب عن الدين الاسلامي بعد وفاة الرسول الكريم محمد (ﷺ) بسبب: أ- نزعاتهم القبلية. ب- اطماعهم الشخصية. جـ- عدم رسوخ الاسلام في قلوبهم. د- كل ما سبق ذكره.							

ملحق (10)الاختبار التحصيلي في صورته النهائية

تعليمات الاختبار

زمن الاختبار: ساعة واحدة

عزيزي الطالب:

يهدف هذا الاختبار الى قياس تحصيلك في المحتوى المعـرفي للفـصلين (الاول والثـاني) من كتاب التاريخ العربي الاسلامي للصف الثاني المتوسط ويتكون مـن (40) فقـرة اختباريـة من نوع الاختيار من متعدد ولكل فقرة اربعة بدائل واحد منها صحيح فقط.

المطلوب وضع دائرة حول الحرف الذي يسبق الاجابة الصحيحة في ورقة الاجابة.

مثال

- ان الحرفة الرئيسة لغالبية سكان مكة المكرمة قبل الاسلام هي:

أ- الزراعة ب- الصناعة

ج- التجارة د- الرعي

ملاحظة

1- اجب عن الاسئلة جميعها.

2- اكتب الاسم والصف والشعبة والمدرسة على ورقة الاجابة.

3- اختر بديل واحد فقط.

مع تمنياتي لكم بالموفقية

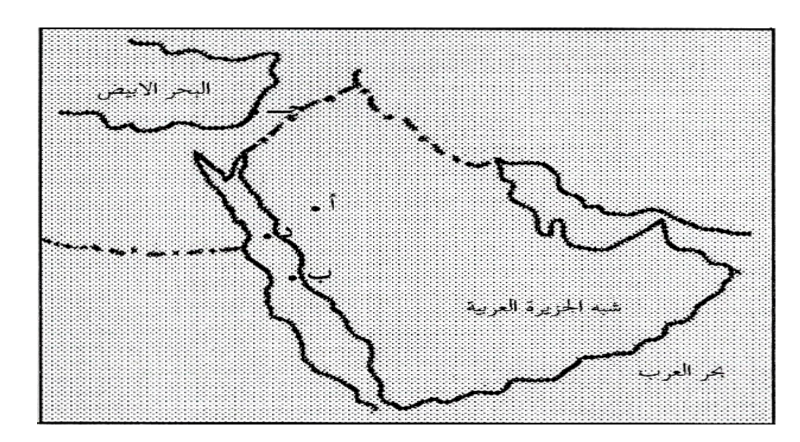
المؤلف

ت	الفقرة الاختبارية
1	دامت الدعوة الاسلامية في المرحلة السرية: أ- سنة واحدة ب- ثلاث سنوات جـ - خمس سنوات د- سنتان
2	من اهم اسباب عقد قريش للاتفاقيات مع القبائل المجاورة هو: أ- نشر الدعوة الاسلامية ب- حمايتها من الاعتداء الخارجي جـ - التفاهم في الامور السياسية والدينية د- تأمين سلامة قوافلها التجارية
3	كانت السيادة في مدينة مكة قبل الاسلام لقبيلة: أ- الاوس ب- خزاعة جـ- قريش د- الخزرج

4	ولد الرسول الكريم محمد (ﷺ) في العشرين من نيسان سنة: أ- 517م ب- 571م جـ- 715م د- 751م
5	من اهم اسباب ارسال الرسول الكريم محمد (ﷺ) في طفولته الى البادية ليتعلم: أ- الصيد ب-فصاحة اللسان جـ- التجارة د- الزراعة
6	حدد على الخريطة المرسومة الحرف الذي يدل على موقع يثرب.

ت	الفقرة الاختبارية
7	من اهم اسباب بناء الرسول الكريم محمد (ﷺ) المسجد في المدينة المنورة هو اتخاذه : أ- مكاناً للصلاة والعبادة ب- مكاناً للتداول في الشؤون الاقتصادية جـ- مقراً لادارة شؤون المدينة د- مكاناً للتداول في الشؤون العسكرية
8	يعد صلح الحديبية نصراً عظيماً للمسلمين لأنه ساعد على: أ- قوة المسلمين وترابطهم ب- دخول جماعات جديدة في الاسلام جـ- اسلام بعض قادة المشركين د- كل ما سبق ذكره
9	توفي والد الرسول الكريم محمد (ﷺ) قبل ولادته فتعهد بتربيته: أ- عمه ابو طالب ب- جده عبد المطلب جـ- عمه العباس د- عمه الحمزة

10 حدد على الخريطة المرسومة الحرف الذي يدل على موقع معركة مؤته.



11 كان المسلمون الاوائل في مرحلة الدعوة السرية يجتمعون في دار:

أ- علي بن ابي طالب (عليه السلام)

ب- المثنى بن حارثة الشيباني

جـ- ورقة بن نوفل

د- الارقم بن ابي الارقم

12 اعاد نبي اللـه ابراهيم وابنه اسماعيل (عليهما السلام) بناء:

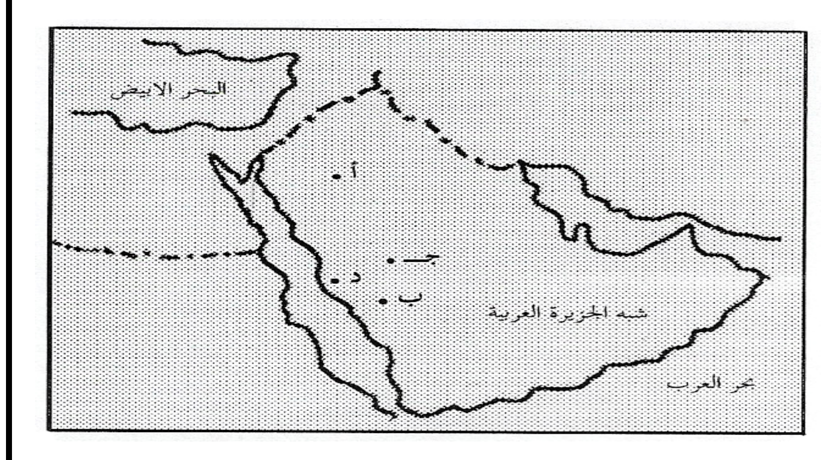
أ- الطائف

ب- الكعبة الشريفة

جـ- مكة

د- يثرب

13 حدد على الخريطة المرسومة الحرف الذي يدل على موقع الحديبية.



14 من اهم اسباب حفر الخندق في الجهة الشمالية الشرقية من المدينة المنورة في معركة الاحزاب هو:

أ- لانها خالية من الجبال والبساتين

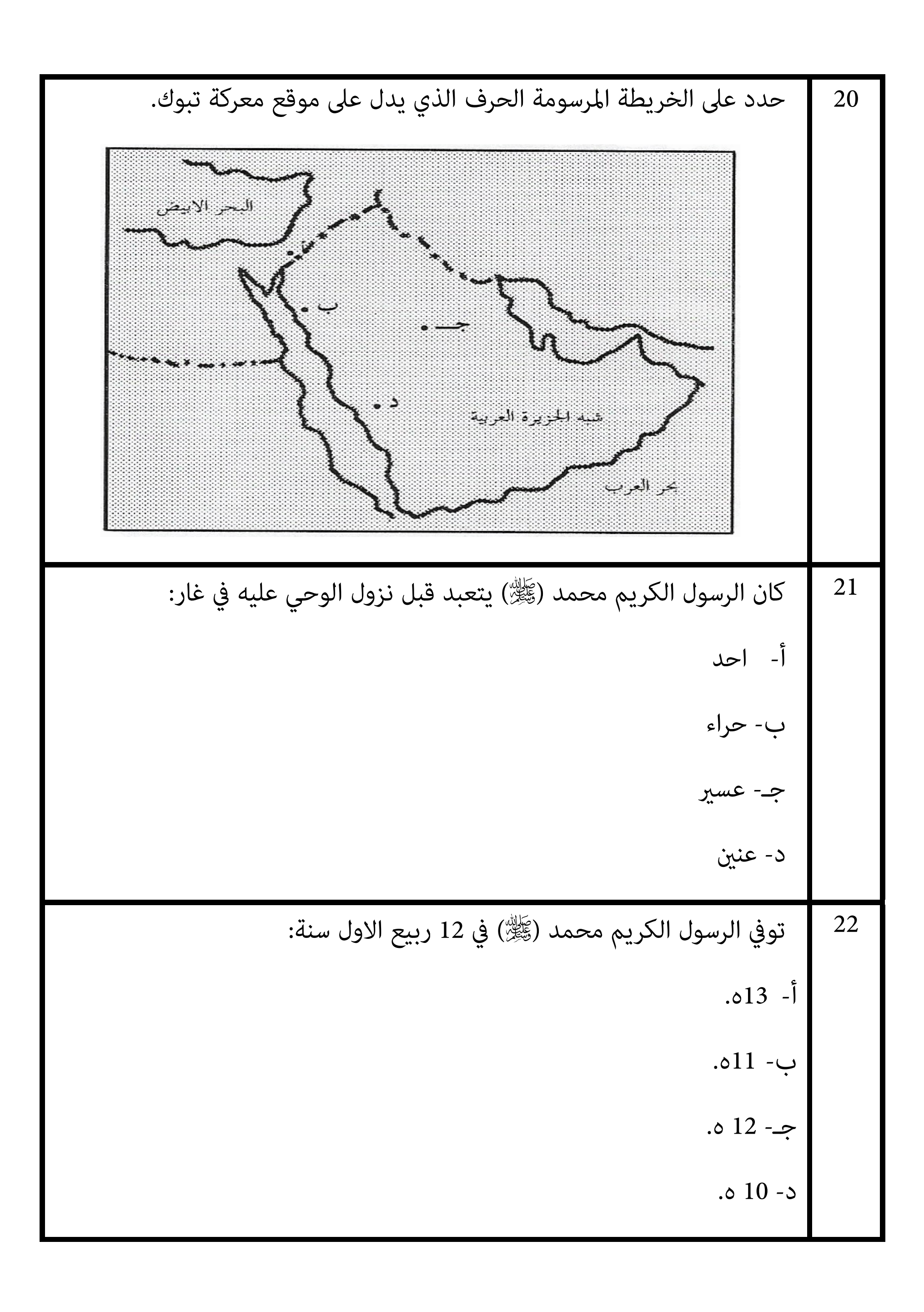
ب- منع قوافل المشركين التجارية

جـ- لعدم وجود المياه الجوفيه فيها

د- لأنها الجهة التي يتوقع هجوم العدو فيها

15	جعل الرسول الكريم محمد (ﷺ) كل مهاجر يـشارك واحـداً مـن الانـصار في سـكنه وطعامه وسمي هذا العمل بـ: أ- حلف الفضول ب- المؤاخاة جـ- بيعة الرضوان د- الايلاف
16	يرجع سبب هجرة المسلمين الاوائل الى الحبشة ل: أ- نشر الدعوة الاسلامية ب- التخلص من اذى المشركين جـ- قربها من مكة د- كون ملكها يدين بالدين الاسلامي
17	تعد وثيقة المدينة المنورة في الوقت الحاضر اشبه ب: أ- اتفاقية عسكرية ب- معاهدة دفاع مشترك جـ- دستور الدولة د- اتفاقية تجارية

ت	الفقرة الاختبارية
18	وصل عدد المقاتلين المسلمين في معركة بدر الكبرى الى: أ- خمسمائة مقاتل ب- اربعمائة مقاتل جـ- ثلاثمائة مقاتل د- مئتي مقاتل
19	يرجع سبب مقاومة قريش لدعوة الرسول الكريم محمد (ﷺ) الى انها: أ- تهدد مكانتهم بين العرب ب- تدعو لتحريم الربا جـ- تتعرض لديانة آبائهم واجدادهم د- كل ما سبق ذكره

20	حدد على الخريطة المرسومة الحرف الذي يدل على موقع معركة تبوك. 
21	كان الرسول الكريم محمد (ﷺ) يتعبد قبل نزول الوحي عليه في غار: أ- احد ب- حراء جـ- عسير د- عنين
22	توفي الرسول الكريم محمد (ﷺ) في 12 ربيع الاول سنة: أ- 13ه. ب- 11ه. جـ- 12 ه. د- 10 ه.

الفقرة الاختبارية	ت
بلغ عدد الجيوش التي تم ارسالها لتحرير بلاد الشام. أ- جيش واحد ب- ثلاثة جيوش جـ- اربعة جيوش د- جيشان	23
يرجع سبب اشتراك القبائل في محاولة قتل الرسول الكريم محمد (ﷺ). أ- الى خشيتهم من انتشار دعوته ب- تنفيذاً لمطالب اليهود جـ- حتى يضيع دمه د- لكي يثأروا منه	24

يسمى المكان الذي يدير فيه الوالي شؤون الولاية ب: أ- دار الندوة ب- ديوان الجند جـ- الملأ د- دار الامارة	25
حدد على الخريطة المرسومة الحرف الذي يدل على موقع حصن بابليون.	26
سميت المرحلة التي تلت وفاة الرسول الكريم محمد (ﷺ) بمرحلة: أ- العباسيين ب- الامويين جـ- العلويين د- الراشدين	27

رقم	السؤال
28	شاركت المرأة العربية في معارك المسلمين ب: أ- دفن الشهداء ب- تقديم الطعام للمقاتلين جـ- مداواة الجرحى د- كل ما سبق ذكره
29	حدد على الخريطة المرسومة الحرف الذي يدل على موقع معركة ذات الصواري.
30	ارتداد بعض العرب عن الدين الاسلامي بعد وفاة الرسول الكريم محمد (ﷺ) بسبب: أ- نزعاتهم القبلية ب- اطماعهم الشخصية جـ- عدم رسوخ الاسلام في قلوبهم د- كل ما سبق ذكره

ملحق (11) درجات طلاب مجموعات الكتاب في الاختبار التحصيلي البعدي

المجموعة التجريبية الأولى	
ت	الدرجات
1	25
2	35
3	34
4	34
5	34
6	31
7	36
8	27
9	24
10	29
11	30
12	29
13	32

المجموعة التجريبية الثانية	
ت	الدرجات
1	32
2	27
3	33
4	32
5	16
6	33
7	17
8	25
9	29
10	24
11	28
12	26
13	34

المجموعة الضابطة	
ت	الدرجات
1	21
2	21
3	23
4	21
5	24
6	25
7	14
8	22
9	27
10	14
11	25
12	22
13	24

36	14
34	15
37	16
26	17
31	18
34	19
35	20
27	21

المجموع = 660

المتوسط الحسابي = 31,42

22	14
21	15
32	16
12	17
21	18
30	19
22	20
22	21

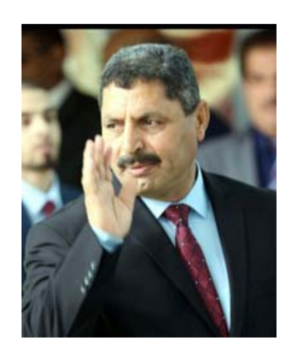
المجموع = 538

المتوسط الحسابي = 25,62

22	14
24	15
22	16
18	17
15	18
24	19
24	20
13	21

المجموع = 445

المتوسط الحسابي =21,19



الأستاذ المساعد الدكتور

حاكم موسى عبد خضير الحسناوي

- التولد عام 1963
- حصل على شهادة البكالوريوس سنة 1988 من قسم التاريخ في جامعة بغداد / كلية التربية ابن رشد.
- اختبار الكفاءة باللغة الانجليزية/ جامعة بابل/ كلية التربية 1998.
- الدورة التأهيلية لتعليم الحاسوب/ جامعة بغداد/ كلية التربية/ ابن الهيثم/ 1999.
- حصل على شهادة الماجستير سنة 2000 من قسم العلوم التربوية والنفسية / طرائق تدريس التاريخ/ جامعة بغداد / كلية التربية ابن رشد وكانت رسالته بعنوان (اثر استخدام الشفافيات والمصورات التاريخية مع طريقة المناقشة الجماعية في تحصيل طلاب الصف الثاني المتوسط في مادة التاريخ العربي الاسلامي).
- حصل على شهادة الدكتوراه سنة 2003 من قسم العلوم التربوية والنفسية / طرائق تدريس التاريخ/ جامعة بغداد / كلية التربية ابن رشد وكانت أطروحته بعنوان (اثر استخدام ثلاث طرائق تدريسية في التحصيل وتنمية الاتجاه العلمي لدى طلاب الصف الخامس الاعدادي في مادة التاريخ).
- دورة ادارة واستخدام أنظمة وبرامج الحاسوب/ جامعة اهل البيت 2010.
- شهادة في التخطيط الاستراتيجي باستخدام بطاقة الاداء المتوازن/ عمان/ الاردن 2012.
- شهادة في سلم تطوير المهارات الادارية/ مبادئ الادارة الحديثة/ تركيا / اسطنبول 2013
- حصل على المرتبة العلمية (أستاذ مساعد) 2014.

- حصل على شهادة (TOT) من جامعة كنغستون البريطانية للدراسات العليا وإدارة الإعمال/ في التنمية البشرية 2019.
- نشر البحوث الآتية :
- (المنهج, اختياره, وتنظيمه) في مجلة الأستاذ التي تصدر في كلية التربية / ابن رشد / جامعة بغداد ذات العدد(25) لسنة 2001.
- (مفهوم المنهج) في مجلة الأستاذ التي تصدر في كلية التربية ابن رشد / جامعة بغداد ذات العدد(46) لسنة 2002.
- (فاعلية استعمال العصف الذهني في تحصيل طلاب الصف الثاني المتوسط) سنة 2012.
- (اثر استعمال الأسئلة المتشعبة في تنمية التفكير الناقد لدى طلاب الصف الرابع في مادة تاريخ الحضارة العربية الإسلامية) سنة 2013
- (فاعلية إستراتيجية دورة التعلم الخماسية والأسئلة السابرة في تحصيل مادة التاريخ العربي الإسلامي لدى طلاب الصف الثاني المتوسط)سنة 2014
- عمل خبيراً علمياً لما يقرب من (15) رسالة جامعية (ماجستير) في كلية التربية / ابن رشد, في جامعة بغداد, وكلية التربية / الجامعة المستنصرية وكلية التربية الأساسية جامعة / بابل في لجنة الخبراء والمحكمين ابتداء من 1999 ولحد الآن.
- قام بتدريس طلبة الماجستير في جامعة كربلاء لعدة سنوات.
- ناقش عدد من طلبة الماجستير في الجامعات العراقية.
- عمل مقوماً علمياً في العديد من المجلات العلمية المحكمة في العراق.
- قام بفتح عدد من الأقسام العلمية في الكلية التربوية المفتوحة.
- شارك في عدد من المؤتمرات العلمية في العراق وتركيا.
- عضو نقابة المعلمين العراقيين.
- يشغل منصب معاون مدير مركز كربلاء الدراسي/ الكلية التربوية المفتوحة/ وزارة التربية.
- نائب رئيس رابطة التدريسيين التربويين في محافظة كربلاء.
- صدرت له المؤلفات الآتية:

- فاعلية طرائق التدريس الحديثة في تنمية الاتجاهات العلمية عن دار ابن النفيس للطباعة والنشر والتوزيع ، عمان – الأردن.
- معالجات تطبيقية للتدريس الحديث – رؤية جديدة، مشترك، عن الدار المنهجية للنشر والتوزيع، عمان , الأردن، ودار الصادق الثقافية بابل, العراق.